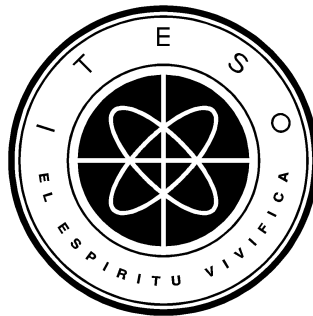


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL
SUPERIOR SEGÚN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL
DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES
MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS



LA GESTIÓN ESCOLAR, UNA CONTRIBUCIÓN PARA LA MEJORA EN LA
SUPERVISIÓN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

PRESENTA

María Concepción Torres Agredano.

Asesora

Mtra. Karla Susana Lombardi González.

Guadalajara, Jalisco. Febrero 2010

DEDICATORIAS.

A DIOS por ser el creador
de tantas maravillas y tenerme
aquí para disfrutarlas.

A la persona que comparte mi vida
y que silenciosa pero constante y firmemente
me motiva y alienta para continuar en los momentos difíciles.

A mis familiares cercanos por el cariño
y atención que me dedican.

A mis compañeros de trabajo
que han contribuido a formar mi carácter
profesional en la interacción cotidiana.

A los guías profesionales que a lo largo
de este periodo de formación en la Maestría,
contribuyeron a mi crecimiento personal y profesional.
GRACIAS por estar, por ser y compartir conmigo en este espacio de vida.

A ti amable lector que ocupas unos minutos de tu tiempo
para coincidir conmigo a través del texto que con cariño y dedicación
escribí como producto de breves reflexiones sobre mi quehacer profesional.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
I CONTEXTO	4
1.1 La Zona Escolar No. 10 de Educación Especial.	5
1.2 Misión y Visión	10
1.3 Organización y Funcionamiento.	11
1.4 El contexto de la supervisión en educación especial y la zona 10	15
2.1. Las tareas de la supervisión en las nuevas exigencias del Proyecto Educativo de Zona	20
2.2. Una mirada a la práctica supervisora en la zona escolar No. 10	23
2.3 Constitutivos de la práctica y estilo de liderazgo	33
2.4 Aportes de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas	36
III PAUTAS CRITICAS DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR	40
IV. REFERENCIAS TEÓRICAS: SUPERVISIÓN, DIRECCIÓN, GESTIÓN.	45
4.1 La Supervisión Escolar	46
4.2 La función directiva y la gestión escolar	50
4.3 Breves reflexiones teóricas sobre la práctica directiva de la supervisión.	54
V LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LA MEJORA DE LA FUNCIÓN SUPERVISORA	57
5.1 Fundamentos y características de las líneas de acción	58
5.2 Propuestas metodológicas	65
5.3 Estrategias para la mejora de la función supervisora	68
5.4 Indicadores	72
CONSIDERACIONES FINALES	75
SIGNIFICADO DE SIGLAS	84
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	85

ANEXOS	89
ANEXO I	90
ANEXO II	94
ANEXO III	98

INTRODUCCIÓN

Generar nuevas condiciones y oportunidades para que las escuelas cuenten con el apoyo y acompañamiento necesarios para iniciar y continuar procesos de mejora de la gestión escolar, es hoy por hoy un imperativo que se asigna a la supervisión escolar que es considerada como una instancia para la mejora de la calidad de la educación. El presente trabajo muestra una perspectiva desde la óptica de la supervisión de la zona escolar No. 10 de educación especial del subsistema federalizado, que se ubica en la Región de los Altos, en sus esfuerzos por visualizar principios, premisas, métodos y estrategias de trabajo que pueden ser desarrollados por los actores que intervienen en el proceso educativo.

Este documento aborda la caracterización de la práctica supervisora, la identificación de sus constitutivos, la gestión escolar y las potencialidades para promover cambios. Tiene como propósito: Presentar una prospectiva de mejora identificando las áreas de oportunidad, estableciendo líneas de acción y con la posibilidad de ejercer un liderazgo académico que permita enfocar los esfuerzos hacia la mejora continua a través del acompañamiento, la orientación y asesoría en aspectos pedagógicos a los directivos de los centros educativos pertenecientes a la zona escolar, tomando como base las construcciones y aprendizajes elaborados durante el proceso de formación en la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas.

Así mismo se describen brevemente algunos antecedentes de la educación especial, como un referente que permita comprender el contexto del ámbito de la supervisión escolar en esta modalidad de apoyo a la educación básica.

El análisis del contexto se realiza, con la firme convicción de que los planteamientos en la práctica de la gestión supervisora, redundarán en una mejora del espacio y los sujetos con quien existe relación laboral. Para su presentación, este trabajo se estructura en seis apartados.

El primer capítulo presenta, someramente desde un marco real, el contexto de la zona escolar y la realidad actual en la educación especial para centrar al lector, sobre el ámbito educativo de que se trata. Describe la misión, la visión y las formas

de organización y funcionamiento que se llevan a cabo para desempeñar la función supervisora que, para Educación Especial en el Estado de Jalisco, es relativamente joven por ser de reciente creación.

Hablar sobre el proceso de Reorientación de los Servicios de Educación Especial y la Integración Educativa, reviste singular importancia por lo que esto implicó para las prácticas en el aula al atender la diversidad e interactuar en un mismo espacio áulico, alumnos con diferente discapacidad, tornándose indispensable por un lado, el trabajo interdisciplinario entre docentes y profesionales de apoyo, y por el otro el desarrollo de procesos de gestión escolar desde los centros de trabajo y desde la supervisión, acordes a las necesidades especiales de los alumnos, de su contexto de vida y de la sociedad en que se desenvuelven.

En el capítulo dos se hace una narrativa de la práctica de la supervisión, se habla de la preparación, las motivaciones y desarrollo profesional de la supervisora de la zona, a la vez que se presentan las tareas de supervisión con las nuevas exigencias, que la participación en el Programa de Escuelas de calidad plantea y se habla sobre el Proyecto Educativo de Zona. Se aborda también la caracterización de la práctica supervisora para lo cual se identifican los constitutivos de la práctica el estilo de liderazgo y su influencia en la elaboración de los proyectos de los CAM y las USAER, los procesos de participación del colectivo y su incidencia en la gestión pedagógica para favorecer el cambio

El capítulo tres aborda las pautas críticas de la práctica supervisora. En un primer plano se describe el ámbito de competencia y posteriormente se narran y analizan las acciones que en la función supervisora se desarrollan, en un ejercicio de contraste con lo que debe desarrollar, para encontrar los puntos coyunturales que permitan el diseño y elaboración de una prospectiva, para lograr mejores y más profesionales prácticas educativas que impacten en óptimos resultados de aprendizaje con los alumnos, mediante un ejercicio de trabajo colegiado al interior del Consejo Técnico de Zona.

El cuarto capítulo presenta las concepciones actuales de las tareas de dirigir y la gestión escolar desde la perspectiva de la calidad educativa para lo cual se retoman y presentan las ideas de Silvia Schmelkes, Aurora Elizondo Huerta y otros,

traspolando sus planteamientos a la supervisión escolar y la función directiva del supervisor. En este capítulo se fundamenta teóricamente la prospectiva de mejora que se aplicará en la zona escolar, orientada a propiciar procesos de mejora al apoyar las tareas de Planeación, Organización, Implementación y Evaluación de los procesos escolares desde un trabajo conjunto y la participación de todos los actores en la identificación de áreas de mejora y la toma de decisiones, en torno de los resultados de aprendizaje de los alumnos y los procesos de enseñanza docente.

El capítulo cinco presenta la prospectiva de mejora de la función supervisora tomando para su organización y coherencia cuatro líneas de acción que constituyen las dimensiones de la gestión, propuestas por Elizondo Huerta Aurora en el texto “La nueva escuela I” y se adopta, para su concreción y análisis la auto-reflexión que es una característica de la metodología de investigación-acción, que nos permite hacer cortes analíticos en las acciones para implementar cambios y, a la luz de la teoría, hacer un nuevo análisis reflexionando sobre las mismas y regresar otra vez a la práctica, como propuesta metodológica para la puesta en marcha de la prospectiva de mejora.

Surge el propósito del análisis de la propia práctica y el planteamiento de prospectivas de mejora, a raíz de la participación en la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas (MGDIE), la cual motivó primero pequeños, y después mayores y sólidos cambios en la dimensión personal y profesional de quien presenta esta tesis.

Cerrando el estudio se encuentran las consideraciones finales mismas que explicitan una serie de reflexiones en relación a la elaboración de esta tesis y los momentos vividos en la MGDIE y que permiten al lector, en un breve y ameno resumen, establecer una charla mental con la autora y trasladar las ideas expuestas en el documento, a su propio ámbito de acción.

I CONTEXTO

Solo un conocimiento puntual del presente

Nos permite visualizar prospectivas

De cambio hacia el futuro.

En la actualidad la supervisión educativa es vista como un medio que contribuye a mejorar la calidad de los procesos educativos, tiene entre sus grandes propósitos garantizar que el funcionamiento del servicio se desarrolle conforme a las normas, los lineamientos y los criterios establecidos por la Secretaría de Educación Pública (Lo cual es intención de la política educativa, aunque la realidad, en los estados de la investigación señalan ciertas dificultades para cumplirlo)

Impulsar la calidad de los servicios educativos proporcionados a la población implica el reconocimiento de las necesidades básicas de aprendizaje del alumnado, de las características del contexto familiar y social, y el planteamiento de una organización escolar que dé respuesta a las necesidades detectadas.

El presente capítulo muestra el panorama real en el cual se origina y desarrolla este trabajo de tesis. Pretende crear una imagen física, organizacional, de funcionamiento y de relaciones en el trabajo cotidiano.

Para su elaboración se revisaron documentos normativos e institucionales, así como productos de trabajo elaborados al cursar las materias de la Maestría en Gestión directiva de Instituciones Educativas (MGDIE), y el repaso mental en torno a cómo transcurre el ejercicio de la función supervisora.

Inicialmente se presenta la conformación de la zona en un momento de fuertes movimientos de reorientación de los servicios de educación especial, sus características de ubicación, servicios con los que cuenta y población que se atiende. Se define la misión y visión que como supervisión se ha marcado y se describe cómo se desarrollan los procesos organizativos y de funcionamiento desde un marco real.

Se concluye el capítulo haciendo una narración acerca del surgimiento de la supervisión en educación especial específicamente en Jalisco.

1.1 La Zona Escolar No. 10 de Educación Especial.

Durante la década de los ochenta, precisamente en 1985, se expanden, en la Región de los Altos, los servicios de educación especial, clasificándose en dos modalidades: indispensables y complementarios. En el caso de los municipios que conforman esta región, se crean los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Grupos Integrados (GI).

En los CAM atendían a los alumnos que por sus características personales no eran recibidos en una escuela regular; básicamente, los niños que presentaban alguna discapacidad, eran atendidos en grupos que se organizaban por discapacidad, así se agrupaban como niños con deficiencia mental, grupo de niños sordos, de trastorno neuromotor, etc. Y aunque eran atendidos en una misma escuela tenían un especialista que se había preparado en la discapacidad que atendía. Por su parte los GI se componían de niños que reprobaban el primer grado y eran atendidos en su propia escuela regular por especialistas en el área de problemas de aprendizaje y básicamente se trabajaba con ellos las áreas de español y matemáticas.

La Zona de Supervisión Escolar No.10 de Educación Especial, corresponde al Subsistema Federalizado. Es una zona joven de reciente creación, nace en el ciclo escolar 1998-1999 con tres centros de trabajo que pertenecían a la zona de supervisión No. 6 de la región Altos Norte, un centro de la zona No. 7 y cuatro más de la zona No.9, región Altos Sur y región Bajío, respectivamente. Se conforma entonces, con centros de trabajo de tres zonas escolares y durante el ciclo escolar 98-99 tenía a su cargo 8 centros de trabajo 6 CAM y 2 Unidades de Servicio y de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Como puede verse es una zona extensa que abarca tres regiones del estado: Altos Norte, Altos Sur y región

Bajío. Incide en dos Delegaciones Regionales de Servicios Educativos. (DRSE) Lagos de Moreno y Tepatitlán de Morelos, así como en dos subunidades, Arandas y Jalostotitlán, Jalisco.

Actualmente cuenta con 17 centros escolares de los cuales 12 son CAM y 5 son USAER, distribuidos en 10 municipios de la Región Altos Norte, Sur y Bajío.

Los Municipios de atención son: Acatic, Arandas, Jesús María Jalostotitlán, San Juan de los Lagos, San Miguel el Alto, San Ignacio Cerro Gordo, Tepatitlán de Morelos, Yahualica y Valle de Guadalupe.

A continuación se presenta una panorámica general de los servicios y población que atiende:

Tabla No. 1. Niveles de atención y Población Atendida, Ciclo Escolar 2008-2009.

CENTRO DE TRABAJO	INICIAL	PREESC.	PRIM.	ATENC. COMPLEMENTARIA.	CAPAC. LABORAL.	TOTAL
CAM Acatic	2	5	31	4	4	46
Aurora Luevanos	15	18	74	0	21	128
Esteban Vera	2	3	34	10	6	55
Jean Piaget.	26	21	100	0	15	162
Jesús María	3	2	10	12	3	30
José Ma. Morelos	7	8	56	0	5	76
Margarita Gómez	14	12	72	13	23	134
Pegueros	4	3	7	11	5	30
San Ignacio	9	4	13	11	7	44
San Miguel.	0	8	20	0	12	40
Valle de Gpe.	3	0	4	5	4	16
Yahualica.	3	12	40	0	5	60
USAER. Tepa t/m.			49			49
Tepa. t/v.			87			87
San Juan. t/m.			147			147
San Juan t/v.			161			161
Arandas. t/m			98			98
TOTAL	88	96	1003	66	110	1363

(Fuente: Estadística escolar inicial, septiembre 2008, elaboración propia).

Analizando la tabla se observa que la mayor cantidad de población atendida se encuentra en el nivel de primaria, que incluye los CAM y las USAER, no se cuenta con servicio USAER en preescolar ni en inicial y la atención complementaria y de capacitación laboral solo se da en los CAM.

En la siguiente tabla se muestra la estructura de personal que atiende a los alumnos en la zona escolar.

Tabla No. 2. Personal que labora en la zona escolar No. 10 y que atiende con diferentes funciones, a la población antes mencionada.

Centro de trabajo	Sup	Ase sor.	Direc tor.	Ps.	Trab. Soc.	Mtro. Com.	M. Gpo.	Niñe- ra.	Sec.	Int.
Supervisión	1	1							1	
CAM Acatic				1		1	5			1
Aurora Luevanos			1	3	1	2	13	1		2
Esteban Vera			1	1	1	1	4			
Jean Piaget.			1	2	2	2	14	2	1	3
Jesús María				1		1	2			
José Ma. Morelos			1	1	1	2	11		1	2
Margarita Gómez- P.			1	2	1	2	13	1	1	2
Pegueros				1		1	2			
San Ignacio				1		1	3			
San Miguel.			1	1		1	5			1
Valle de Gpe.				1		1	2			
Yahualica.			1	1	1	1	9	1	1	1
Usaer. Tepa t/m.				1		1	5			
Usaer. Tepa. t/v.			1	2	1	2	5			
Usaer. San Juan. t/m.				1		1	5			
Usaer. San Juan t/v.			1	1	1	1	5		1	
Usaer. Arandas.				1		1	6			
Total	1	1	9	22	9	22	109	6	5	12

(Fuente: Plantilla de personal, zona 10, ciclo escolar 2008-2009, elaboración propia).

Como puede verse, cinco CAM y tres USAER son de organización incompleta lo que hace más compleja la atención educativa que se brinda en esos

centros escolares ya que los grupos se conforman, en muchos de los casos son multigrado y hasta multinivel.

La estructura organizativa, en los CAM implica 1 director, un maestro por cada grupo y un equipo de apoyo, por cada cinco grupos, que se conforma con 1 psicólogo, 1 maestro de comunicación y 1 trabajador social, así como una niñera y personal de intendencia y administrativo.

Las USAER se organizan, actualmente, con 1 director, 5 maestros que se incorporan a cinco escuelas primarias de educación regular, y un equipo de apoyo itinerante que se compone de 1 psicólogo, 1 maestro de comunicación y 1 trabajador social; se incluye en la administración 1 secretaria y pueden tener su sede de administración en una escuela primaria que se atienda o en algún CAM que les permita un espacio físico para establecerse.

La zona cuenta con un Asesor Técnico Pedagógico (ATP) de medio tiempo que apoya fuertemente a la supervisión en la asesoría a los docentes del turno vespertino que lo solicitan.

La reorientación de los servicios, en la región, que implicó la adopción de un modelo propiamente educativo en la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), se encuentra en este momento aún en proceso de consolidación, aunque en el discurso se manejan los conceptos de NEE, integración educativa, integración escolar y satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, concretarlos en las prácticas cotidianas, conlleva un trabajo complejo, tanto para los profesionales de la educación especial como para los profesores de la educación regular.

Cabe mencionar que en las zonas foráneas, como es el caso de la zona 10, los CAM desde sus inicios, por las características de la población, atienden grupos abiertos a la diversidad. Ofrecen servicios educativos en los niveles de Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Capacitación Laboral. Como se muestra en la tabla anterior, los directores de los centros de trabajo y los maestros especialistas, organizan a los alumnos por grados escolares de cada nivel

educativo y niveles de competencia curricular de los alumnos, en algunos casos y en otros, en un solo grupo se atiende a alumnos de diferente nivel educativo.

Abrirse a la diversidad, significa atender en un mismo grupo, a niños que presentan discapacidad y que se organizan por grado, independientemente de la discapacidad que presentan. Esto ha sido y sigue siendo un proceso difícil que ha generado angustia y cierta frustración en el personal docente y directivo, pues atender grupos donde asisten niños que presentan sordera, o deficiencia mental, o trastorno neuromotor y en ocasiones multigrado y multinivel, complica el trabajo sobremanera en el aula, desde la planeación, la intervención y la evaluación; y pareciera, a decir de los profesores, que los avances se identifican muy lentos o ausentes.

En esta zona de supervisión tan extensa y tan dispersa, geográficamente hablando, es que se desempeña la función supervisora y donde se pretende implementar una prospectiva de mejora desde las dimensiones Organizativa-Administrativa, Pedagógica-Curricular, Político-educativa y Comunitaria y de Participación Social, mediante una gestión escolar que impacte como elemento de apoyo en el aspecto pedagógico sin perderse en la amplitud y establecer un contacto sólido y directo con los centros de trabajo a través de los directores de cada centro escolar en el Consejo Técnico de Zona (CTZ).

En la zona se ha establecido una Misión y una Visión que orienta las acciones de los actores que en ella participan, es importante mencionar que se ha construido con las ideas de la Misión y Visiones que se tienen en los centros de trabajo y también con lo que dictamina la propia Dirección de Educación Especial, en este caso particular la Misión y Visión que se presenta a continuación se estableció en una reunión de Consejo Técnico de Zona con la participación de los directores de los centros de trabajo.

1.2 Misión y Visión

Contar con un ideal que sirva de guía, motive y de sentido a las acciones es indispensable para el mejor logro de los objetivos por lo que en la zona se establece en consenso, desde la perspectiva del Consejo Técnico de Zona la siguiente **misión**:

“Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad proporcionando, junto con padres de familia, comunidad y profesionales de la educación, los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente, a través del desarrollo constante y sostenido de las escuelas que conforman la zona escolar.” (PEZ, 2008).

Establecida la misión se declara una visión que en un mediano plazo deberá concretarse en cada centro escolar y en cada aula de trabajo que pertenezca a la zona y que se establece también en consenso y con la participación del CTZ; se enuncia como sigue:

Visión:

“La atención educativa que se brinda en nuestra zona será de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, será equitativa e incluyente y asegurará la permanencia en el sistema educativo y la integración escolar, laboral y social. Los profesionistas de la educación, los padres de familia y la comunidad, asumiremos el reto de la atención a la diversidad, nos constituiremos como elementos fundamentales en el éxito de esta atención educativa y seremos promotores de la convivencia y el respeto mutuo” (PEZ, 2008).

En este sentido, la zona avanza con la mira puesta en mejorar la calidad de los procesos educativos que se llevan a cabo al interior de esta, centrando su atención en la persona, reconociendo al alumno como sujeto activo

del proceso educativo, que requiere de apoyo desde la educación para potenciar sus capacidades y conseguir la realización de su proyecto de vida. La intencionalidad se encamina por esta senda, los caminos que se abordan se presentan a continuación.

El siguiente apartado da cuenta de la organización y funcionamiento mediante el cual la zona vive el trabajo cotidiano y responde de la manera más adecuada a las necesidades educativas que la comunidad escolar presenta.

1.3 Organización y Funcionamiento.

Sin organización no hay orden y para lograr un trabajo sistemático y ordenado se cuenta para el funcionamiento de la supervisión con un Manual del supervisor, así como para regir la vida educativa e institucional de los Centros escolares con las Normas de operación y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple que dicta la Secretaría de Educación Jalisco, el Programa Estatal de Integración Educativa y las Normas de Inscripción, Reinscripción, Acreditación y Certificación de la Secretaría de Educación Pública. Nos apoyamos también en las Pautas Técnico Operativas para el funcionamiento de las USAER y las Orientaciones para el funcionamiento operativo tanto de CAM como de USAER.

La Supervisión escolar cuenta con un asesor técnico-pedagógico de medio tiempo, en el turno vespertino, que apoya los procesos de capacitación y actualización dentro de la zona y una secretaria que realiza las labores de tipo administrativo, atiende la oficina con un horario de 8:30 a 15:00 Hs.

La sede de supervisión se encuentra ubicada en uno de los centros escolares que pertenecen a ésta, en el CAM Aurora Luévanos del Rio en Tepatitlán de Morelos, Jalisco, y como ya se dijo abarca toda la Región Altos Sur, tres centros en Altos Norte y uno en Región Bajío.

Para la atención de los centros se tiene establecido un horario de oficina de 8:30 de la mañana a 18:00 Hs. ya que la secretaria atiende hasta las 15:00 Hs. y por la tarde lo hace el asesor.

La supervisora atiende de tiempo completo ya sea en la oficina o realizando visitas directamente en las escuelas, sean estas de turno matutino o vespertino.

Estamos organizados en 17 centros educativos de los cuales 9 CAM son de turno matutino, 3 de turno vespertino; 3 USAER funcionan en turno matutino y 2 en turno vespertino.

Se realizan por parte de la supervisión, actividades de enlace institucional, asesoría a directores y docentes. Se provee de materiales técnicos impresos y de manera electrónica y se realizan visitas a los centros escolares para brindar apoyo en el seguimiento del Plan Anual de Trabajo de las escuelas para identificar el grado de avance de las metas y el cumplimiento y pertinencia de las acciones.

Se planifican las acciones en torno a un Proyecto Educativo de Zona que se elabora mediante un proceso participativo. Se lleva a cabo un diagnóstico puntual que engloba todos los aspectos en relación a tres dimensiones de la gestión que son Organizativa-administrativa, Pedagógica-curricular y Comunitaria y de participación social. En él se define también el proceso de seguimiento y evaluación que permita verificar el avance así como sustentar un enfoque formativo y de mejora continua. Se identifican las dificultades que se enfrentan y se asumen los resultados que se obtienen. La evaluación de la zona es un punto de partida que permite generar políticas y acciones que ayuden a promover el movimiento hacia la calidad educativa.

Cabe mencionar que 11 de los 12 CAM participan en el Programa Escuelas de Calidad (PEC) y que en todos ellos se llevan a cabo procesos participativos de Planeación, Ejecución y Evaluación de un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y desarrollan sus actividades mediante un Plan Anual de Trabajo (PAT), lo que permite que en la zona, los centros escolares actúen bajo un esquema democrático de participación y de toma de decisiones por los propios actores en sus centros de trabajo.

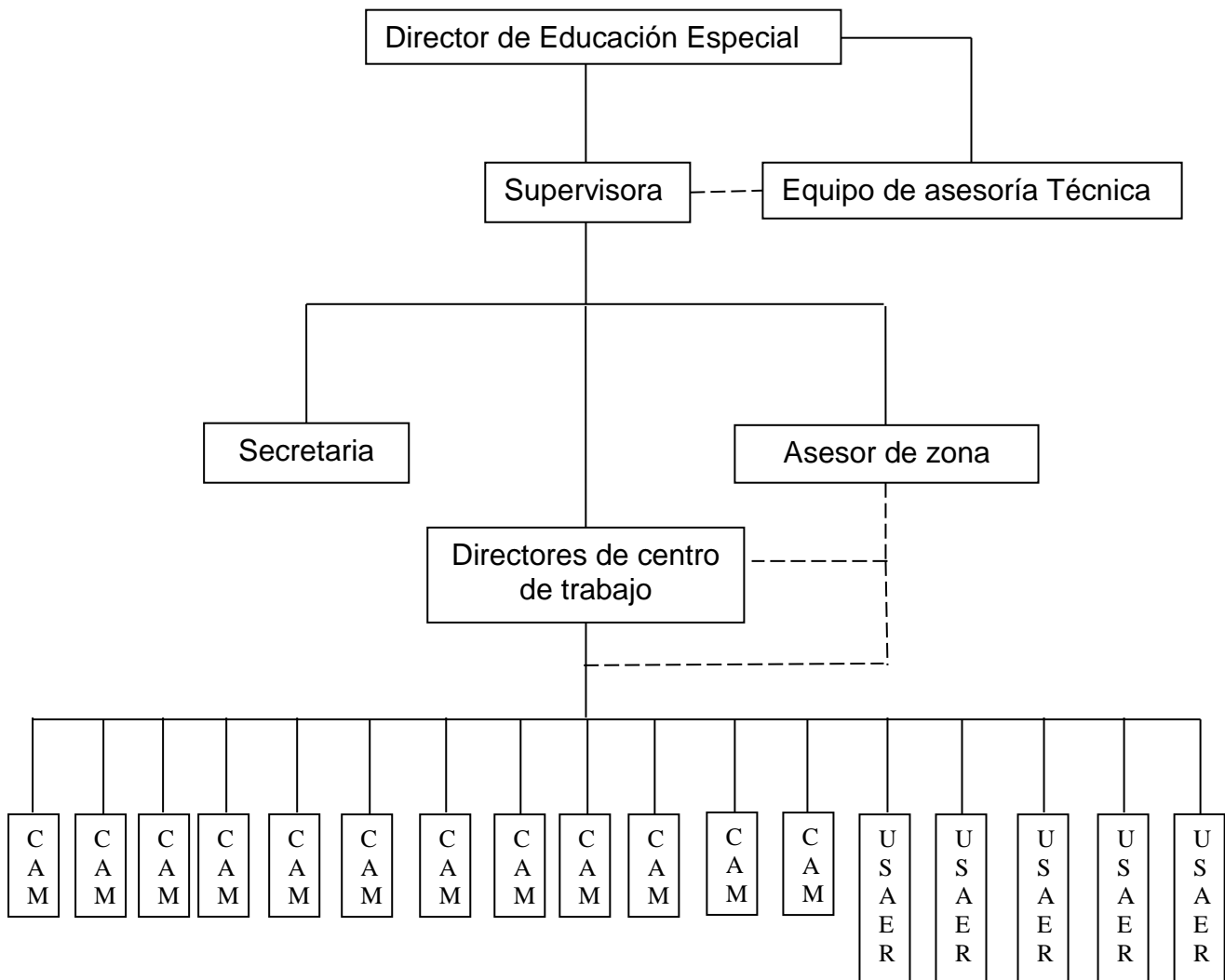
En el proceso de elaboración de los PETEs que se realizan en los CAM la supervisión brinda asesoría y apoyo cuando se solicita y se convierte en el comité dictaminador para la incorporación de los centros al programa. Por su parte las

USAER elaboran un Plan de Trabajo Anual que no es inscrito en PEC en virtud de que las reglas de operación del programa no contemplan la incorporación de dichos centros de trabajo.

La relación de comunicación entre la supervisión y los centros de trabajo es cercana y se realiza de manera directa con los directivos de las escuelas mediante el contacto que se establece en las reuniones de Consejo Técnico de zona. Las cuales se realizan una vez por mes o de manera extraordinaria cuando existe algún evento importante de socializar. En la actualidad la comunicación ha cambiado en términos de que se han incorporado elementos de la tecnología al trabajo, como el uso de la computadora y la internet y la comunicación se da también por medios electrónicos, aunque esto ha enfrentado algunas dificultades, como el no contar con internet de manera gratuita en las escuelas, lo que provoca que muchos avisos y comunicaciones no se reciban con la premura y oportunidad que se requiere.

A continuación se presenta un organigrama de elaboración propia que facilitará la comprensión del funcionamiento de la supervisión y su relación con los centros escolares.

Organigrama:



Después de presentar el contexto, la misión, visión, organización y funcionamiento en la zona es importante mencionar, en el siguiente apartado de manera somera, cómo se da el surgimiento de la supervisión escolar en educación especial en Jalisco ya que a diferencia de la educación regular, la supervisión escolar en educación especial, es de aparición reciente.

1.4 El contexto de la supervisión en educación especial y la zona 10

Cambios vertiginosos y significativos suceden en todos los ámbitos sociales y educativos y la educación especial no ha sido la excepción. Las últimas décadas se han caracterizado por presentar constantes retos y avances importantes que implican nuevas maneras de enfrentar el trabajo cotidiano en las escuelas.

Tomando en cuenta que las instituciones escolares son el lugar formal creado para brindar educación y desarrollar de manera integral todas las potencialidades del ser humano independientemente de su posición social, credo o características personales se puede decir, que las escuelas de educación especial son de tradición centenaria, sin embargo es hasta las últimas décadas que han tenido un gran desarrollo a la par con el desarrollo del Sistema Educativo Nacional.

Se puede reconocer también que en comparación con épocas anteriores, la creación de escuelas de educación especial y su aceptación por parte de la sociedad representa muchas ventajas para la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

La Secretaría de Educación Pública considera actualmente que la Integración Educativa se entiende como el acceso al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, ya sea en la escuela regular o en la escuela especial.

La concepción actual de calidad educativa en lo que se refiere a relevancia, cobertura, eficiencia y equidad permite mejorar el servicio público de educación bajo el concepto básico de no exclusión por género, etnia, territorio, clase social, necesidades educativas especiales, etc. (SEP, 1994)

Condición necesaria para el éxito de prácticas educativas integradoras, es la preparación adecuada y la actualización de quienes comparten el compromiso con la integración educativa, para quienes tienen la convicción de que todos los niños pueden aprender juntos y de que la aceptación a la diversidad hace crecer y beneficia a todos, llevándoles por el camino de la búsqueda, la creatividad y la calidad educativa.

Con la idea puesta en abandonar prácticas segregacionistas, se impulsó un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios, así se pasa de un modelo clínico- terapéutico a uno educativo, de un currículo paralelo a un mismo currículo para todos, reconceptualizando también los principios fundamentales de la educación especial: Normalización, Individuación y Sectorización.(SEP, 1985)

El concepto de necesidades educativas especiales, fue difundido, conocido y manejado por todos los profesionales de la educación, (en teoría) y se promueve cada vez con mayor fuerza, la visión de una educación de calidad, a la cual tienen derecho todos los niños y niñas, independientemente de las características individuales que presenten.

En mayo de 1992 se inició el reordenamiento de la Secretaría de Educación Pública con el propósito de elevar la calidad de los servicios educativos. Surge entonces el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la modificación del Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación, la cual en su artículo 41 reconoce y da sentido a la educación especial, que a la letra dice: “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas...tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular...” (Ley General de Educación, 1993) manifestando una clara orientación hacia la integración de los alumnos con discapacidad en las escuelas regulares.

Por ello, hoy en día, la integración educativa y escolar impone y exige innovaciones y cambios; la educación especial es ahora considerada una modalidad de la educación básica, abandonando su condición de nivel especial.

En este escenario una escuela de calidad es aquella que da respuesta a las necesidades de aprendizaje de *todos* los alumnos que acuden a ella, que plantea sus objetivos y metas mediante un proyecto escolar que incluye la misión, visión y se conduce de acuerdo a ciertos valores consensados y llevados a la práctica por cada uno de los elementos de la comunidad educativa.

En la actualidad la educación especial, es una modalidad de apoyo a la educación básica que comparte con ella los mismos fines y objetivos, que persigue la calidad educativa, y que atiende niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en dos modalidades de servicio, Centros de Atención Múltiple, cuya misión es: Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables, que les permitan desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente, ya sea en aulas regulares o bien en los servicios escolarizados, concretamente en los CAM. (SEP, 2002). En sus aulas atienden alumnos que por sus necesidades educativas especiales, no son atendidos en escuelas regulares, con la salvedad que ahora son atendidos en grupos organizados por grados escolares y competencias curriculares, independientemente de sus características individuales.

Las Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular que en las pautas técnico operativas para los servicios de educación especial se definen como: La instancia técnico-operativa que educación especial ha impulsado para ofrecer los apoyos teórico-metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de las escuelas de educación básica, contribuyendo en la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar. Teniendo como propósitos:

- *Atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela de educación básica.

- *Acordar con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general y en particular de los que presenten necesidades educativas especiales así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución escolar.

- *Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales (SEJ, 2000).

Estas brindan apoyo a las escuelas regulares para la atención de las necesidades educativas especiales de los niños que asisten a sus aulas, de cualquier grado en que se encuentren, dando un enfoque de asesoría y apoyo a los docentes del grupo regular.

A partir de lo anterior la educación especial al reorientar sus servicios avanza con pasos más seguros por alcanzar un modelo eminentemente educativo que atienda la diversidad, dando cumplimiento a los propios derechos humanos de las personas con necesidades educativas especiales.

La figura de la supervisión escolar, refiriéndonos específicamente a Educación Especial, hace su aparición en Jalisco, a finales de los ochentas y principios de los noventas, antes de esto solo se contaba con una Directora de Educación Especial a nivel Estado que se apoyaba para el contacto con las escuelas, en un grupo de asesores que al paso del tiempo se constituyeron en los primeros supervisores de las escuelas de educación especial en el Estado.

La zona de la que se habla en este escrito se crea y comienza su función, en septiembre de 1998 y desde esa fecha hasta la actualidad, avanza con pasos lentos y en ocasiones vacilantes hacia la consolidación de un equipo de profesionales que centre las acciones en función de los principios educativos, las necesidades de las comunidades educativas y las prioridades de atención y servicio de la población escolar.

Con el propósito de lograr una mayor comprensión de la complejidad que resulta de dirigir centros escolares con las características de los que aquí se presentan, en el siguiente capítulo se expone una narrativa de la práctica supervisora que describe las tareas de la supervisión así como las nuevas exigencias de trabajar bajo un Proyecto Educativo de Zona (PEZ) a la vez que se pondrán de manifiesto los constitutivos de la misma y el estilo de liderazgo que caracteriza las relaciones de la zona en cuestión, a la vez que se plantea un estilo de liderazgo que presenta al supervisor como un agente de apoyo a la escuela que tiene como principal función colaborar en el mejoramiento de los procesos y resultados educativos.

II NARRATIVA Y PAUTAS DIAGNOSTICAS DE LA PRÁCTICA DE LA SUPERVISIÓN

*“...En vano la rutina
 Audaz con el progreso luchar quiere,
 Y sin cesar camina:
 ¿Quién triunfará? Cualquiera lo adivina,
 Triunfa el progreso, la rutina muere.
 (Fragmento de fábula El Progreso
 Y la Rutina de José Rosas Moreno)*

Hacer un alto en el camino y volver la mirada hacia lo vivido se hace necesario para revisar los alcances y dificultades experimentados con el fin de reorientar acciones futuras hacia la solución de problemáticas específicas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales son la razón de ser y el objeto central de la supervisión, dirección y gestión educativa.

En este sentido se hace a continuación una breve descripción de las tareas que la supervisión realiza en el acompañamiento de los procesos de atención educativa en el marco de la diversidad que requieren de un trabajo de promoción, coordinación, gestoría, planeación y organización sistemática y estratégica, de todos los actores involucrados en la toma de decisiones. Tomando en cuenta las diferentes dimensiones implicadas en la vida escolar y la gestión de recursos que faciliten la concreción de las acciones hacia el logro de los objetivos.

De igual manera se plantean los constitutivos de la práctica supervisora, el estilo de liderazgo que ha caracterizado a la supervisión y se identifica el estilo de liderazgo que se requiere en la actualidad para enfrentar los retos y demandas que la nueva sociedad impone.

Para su elaboración se realiza una recuperación sistemática de las tareas y se esbozan las dificultades que se enfrentan, desde la función supervisora, para lograr una organización de los tiempos de trabajo que permitan a la vez desarrollar los procesos administrativos normativos y acompañar los académicos y

pedagógicos de tal manera que los docentes reciban orientación y gestión de apoyo técnico en forma puntual y oportuna, así mismo se identifican las fortalezas con las que se cuenta para iniciar la búsqueda de mejores formas de actuación. (Anexo I)

Se describe de manera breve el proceso vivido en la zona escolar a partir de la incorporación de los CAM al PEC, retomando para el análisis la dimensiones de la gestión que el programa propone y la elaboración de un Proyecto Educativo de Zona que se pretende incluyente, holístico y que dé respuesta a las necesidades que los propios centros escolares identifican como problemática central y común en la zona escolar. La sistematización para dicha descripción se presenta en (Anexo II).

Cerrando el capítulo se encuentra el apartado: Aportes de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas (MGDIE) que motiva hacia la puesta en práctica de una nueva forma de gestión escolar, un novedoso modelo de gestión que ponga en el centro al alumno y su aprendizaje mediante consensos básicos acerca de las prioridades académicas.

2.1. Las tareas de la supervisión en las nuevas exigencias del Proyecto Educativo de Zona

A partir de la reorientación de los servicios, se inició en Educación Especial un proceso de fortalecimiento en los aspectos de capacitación para los docentes desarrollando talleres de actualización y preparación para el cambio.

Se realizaron talleres de actualización y preparación para el personal directivo de los centros de trabajo para la implantación de los Proyectos Escolares, fortaleciendo a su vez la figura de los directivos como líderes técnicos responsables del proyecto educativo.

Señala Ibernón, (1996) que la mejora de la calidad de la enseñanza requiere para su concreción una continua y permanente actualización de la formación del profesorado centrada en la práctica, su análisis y reflexión hacia el

perfeccionamiento de la tarea docente y orientada no sólo al ámbito académico sino también hacia el científico y cultural, dado que su formación inicial y general no les provee de los conocimientos necesarios para que desarrollen tan compleja tarea.

Sin embargo aún con los esfuerzos realizados en la capacitación y actualización, la planeación y evaluación institucional parecían ser una copia anual de acciones repetitivas entre un ciclo escolar y otro, determinadas sólo por el director y con un sentido poco práctico u operativo, lo mismo sucedía con los planes anuales de la supervisión.

La formulación del programa de Integración Educativa hizo que poco a poco se fuera transitando hacia un proceso de evaluación, replanteamiento y elaboración en colegiado del Proyecto Escolar, entendido como “instrumento para la organización del trabajo de una escuela, en el que se establecen objetivos, se proponen estrategias y actividades para la solución del o los principales problemas relacionados con los resultados educativos que obtienen los alumnos”. (DGIE, 1997: 7). En la supervisión se seguía elaborando un Plan Operativo Anual (POA que de igual manera comenzó a cambiar buscando el sentido y la participación del Consejo Técnico de zona.

En 2000, a iniciativa del gobierno federal, surge el PEC como programa que busca apoyar en la mejora de la calidad educativa aportando recursos técnicos y económicos para reformular la gestión institucional y escolar utilizando para ello una nueva estrategia metodológica.

Presenta como objetivo general: Instituir en las escuelas públicas de educación básica un modelo de gestión con enfoque estratégico “que retoma los principios de autogestión entendida como la toma de decisiones, el liderazgo compartido, el trabajo en equipo, las prácticas flexibles acordes con la diversidad de los educandos, la planeación participativa con enfoque estratégico, evaluación para la mejora continua, participación social responsable y rendición de cuentas” (SEP, 2006).

Se incluye aquí un elemento importante la participación social, dando oportunidad y relevancia a los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación (CEPSE) que tiempo atrás se estableciera normativamente que sería una instancia de apoyo que debería instaurarse en las escuelas.

La incorporación de las escuelas a este programa conlleva la obligación de disminuir los índices de reprobación y deserción escolar, mejorar el aprovechamiento escolar y la eficiencia terminal, atender con equidad, crear condiciones para la actualización de los agentes educativos acorde al proyecto, promover la corresponsabilidad con los padres de familia y garantizar la transparencia en el uso de los recursos

Entre los requisitos de participación está recibir la capacitación para elaborar la planeación estratégica Institucional y presentar un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y un Plan Anual de Trabajo (PAT) al comité dictaminador, en el cual la supervisión escolar deberá estar altamente comprometida.

Puede decirse que es a partir de la incorporación a este programa que la planeación institucional y la participación de la supervisión empieza a tener tintes distintos e intervenciones mucho más efectivas y enfocadas hacia la mejora global de las escuelas teniendo como eje central los aspectos pedagógicos curriculares, enfocados en el aprendizaje de los alumnos (Anexo III).

Es importante mencionar que a partir de que se implementa el PEC, participan 10 CAM de la zona, sin embargo la supervisión escolar no era contemplada para inscribir su Proyecto al Programa, es hasta el ciclo escolar 2008-2009 que las supervisiones fueron convocadas a participar dentro del PEC recibiendo de manera directa los beneficios económicos de dicho programa ya que los beneficios de asesoría técnica los recibía desde la creación del mismo.

El Plan Nacional de Educación 2001-2006 plantea que la forma de hacer la supervisión escolar interviene como factor importante en el funcionamiento de las escuelas y alude de modo explícito a las funciones y tareas de la supervisión. Plantea una necesaria renovación y fortalecimiento de la supervisión educativa,

iniciando con la formación del personal que se dedica a ello, surge así el Programa de Fortalecimiento de la Supervisión escolar, teniendo como objetivo principal fortalecer el papel pedagógico de los supervisores y asesores técnicos.

En este sentido las tareas que se proponen a la supervisión se centran en:

- Asumirse como agente de cambio educativo.
- Articular los diversos procesos y contenidos de las reformas educativas, con base en el desarrollo de un liderazgo académico en lo técnico-pedagógico.
- Atender a la singularidad y diversidad de los procesos escolares y docentes.
- Ser un mediador entre los actores del sistema.
- Brindar apoyo y seguimiento a la implantación de la reforma pedagógica- curricular así como a la transformación de la gestión pedagógica y directiva escolar.
- Apoyo a la autoevaluación escolar y a los procesos del sistema de evaluación y seguimiento de las escuelas a su cargo.
- Planeación y organización con base en un PEZ.
- Promover el trabajo colegiado y el plan de mejora de la gestión escolar.

Estas nuevas exigencias impulsan y promueven una diferente forma de actuación por parte de la supervisión escolar.

A continuación se presenta una panorámica de las tareas que se realizan en un marco real que permite visualizar la distancia entre las exigencias planteadas y la vida cotidiana de esta zona en particular.

2.2. Una mirada a la práctica supervisora en la zona escolar No. 10

En este apartado, se presenta un análisis somero, que permite una visión de la realidad que guarda la función supervisora haciendo un análisis de las

tareas que se realizan para identificar elementos favorables, desfavorables y áreas de oportunidad para la mejor realización y desarrollo de las acciones.

El propósito central de este análisis es la reflexión sobre la trascendencia de la problemática a que se enfrenta la supervisora en el papel de coordinadora de esfuerzos de los actores que integran el colectivo escolar (directores de los centros educativos), con el fin de perfilar líneas de acción para desarrollar habilidades y competencias que propicien un liderazgo académico y un clima grupal orientado al trabajo conjunto y participativo, cuyo fin integrador será mejorar los aprendizajes y resultados educativos, tomando en cuenta que esto es un imperativo para la mejora de la función supervisora.

Para realizar este trabajo se fija la atención en la gestión pedagógica de la función, una mirada a la práctica supervisora en la zona escolar No. 10 de educación especial en la región Altos Norte, Sur y Bajío. Se plantean también algunas reflexiones motivadas por el deseo de mejorar la práctica profesional y la intención de desarrollar habilidades y competencias para realizar una verdadera gestión pedagógica que impacte en mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos que acuden a nuestras escuelas.

La práctica supervisora de la que se trata, se desarrolla en la Zona Escolar No. 10 de educación especial en la Región de los Altos, que como ya mencionó antes, comprende la atención de diez Municipios. y en ellos se encuentran laborando diecisiete centros escolares, doce de los cuales son Centros de Atención Múltiple que atienden niños con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a discapacidad en los niveles de: inicial, preescolar, primaria y capacitación laboral y cinco de ellos son Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular donde se atienden alumnos con (NEE) asociadas o no a discapacidad en las propias escuelas regulares del nivel de primaria a las que los niños asisten.

Es sobre esta función supervisora, que se posa la mirada detenidamente para identificar formas de mejorar el desempeño, ya que a pesar de los esfuerzos realizados, los resultados que se obtienen en los centros escolares a cargo, no

son los mejores, lo que se evidencia a través de la revisión de los PETEs, los PAT y los Informes Técnicos de los centros educativos, en los que se muestra una planeación, a la que no se le encuentra una utilidad y pertinencia operativas ya que los proyectos se elaboran y se guardan, en muchos de los casos, 5 de 17.

La diversidad de conocimientos, niveles de conciencia, intereses y juicios que guían nuestra visión del mundo y que se ponen en juego al participar cada uno de nosotros en un grupo de trabajo, son factores importantes que determinan el rumbo de las acciones.

Tomando en cuenta lo que se menciona en el texto “Procesos Curriculares, Instituciones y Organizaciones” acerca de que el funcionamiento de las escuelas tiene un impacto significativo en la explicación de los resultados escolares, la supervisión se visualiza como un apoyo que se desarrolla con un alto sentido de colegialidad a la vez que tiene como una de sus tareas principales, la de apoyar la organización y funcionamiento de los cuerpos colegiados de las escuelas, esto permite enfrentar de manera conjunta el desafío de la calidad.

Estudios recientes realizados por Schmelkes y sus colaboradores (1995) apuntan a concluir que, aunque existe una multiplicidad de variables que influyen en los resultados que obtenemos, existen también ciertos factores que son comunes en algunos centros escolares que presentan resultados exitosos con sus alumnos, entre otros, uno primordial, es reconocer que se tienen problemas y realizar un proceso de investigación-autoevaluación al interior de los centros escolares. Esto se traslada también al interior de la práctica supervisora, para comprometerse a buscar caminos de mejora continua.

Con las nuevas exigencias al sistema educativo, la escuela y la supervisión requieren una profunda transformación de sus estructuras y dinámicas de gestión y sus constitutivos; en sus procesos de gestión y funcionamiento pedagógico, porque ambos suceden en el mismo lugar y están íntimamente relacionados. En sus actores que concretan el modo de ser de la escuela (con sus relaciones sociales, intereses, valores personales múltiples y a veces, contradictorios), en su funcionamiento y en sus resultado (Elizondo, 2001).

Con un propósito determinado que es realizar desde la supervisión una gestión escolar con enfoque hacia la mejora continua y todo lo dicho anteriormente, se fundamenta ampliamente y de manera definitiva que lo que se hace al interior de los espacios de trabajo, determina los resultados que se obtienen.

Por tanto se presentan a continuación breves reflexiones elaboradas durante el proceso de estudio en la maestría, específicamente, en la elaboración de la guía de autoestudio “El Director, La Gestión Escolar y la Innovación”, mismas que llevan a perfilar la problemática que se vive y las situaciones que se pueden intervenir en las tareas de la supervisión.

Se inicia el proceso de reflexión reconociendo que en muy pocas ocasiones se logra repensar de manera sistemática y profunda, sobre algún aspecto de la actividad supervisora, aunque cada ciclo escolar se hace un análisis de lo realizado durante éste, con frecuencia, gana la rutina y se vuelven a andar los mismos pasos.

La zona escolar es un espacio regido por normas que regulan las interacciones entre los diferentes actores, están escritas y sin embargo, con mucha frecuencia se suscitan tensiones y desencuentros que desestabilizan la armonía que debe privar en los ambientes de trabajo. Por ello la normatividad es una variable importante que determina las formas de cómo se da la comunicación, cómo se desempeña y se realiza la práctica educativa en las aulas. Ésta se ve permeada también por las creencias, valores, ritos y formas de acción, que son estables y permanecen, y que nos enfrentan a conflictos cotidianos que requieren la intervención de la supervisión por lo que la resolución de conflictos se vuelve una tarea central en la función supervisora.

Se presenta aquí un cuadro de las tareas reales que se llevan a cabo y los tiempos que se dedica a ellas en esta zona en particular.

Tabla No. 3 Tareas reales de la supervisión escolar en la zona 10.

Tareas realizadas	Tiempo y forma en que se realizan.
Diseño y Elaboración de Proyecto Educativo de Zona. (PEZ)	Una o dos semanas, al inicio del ciclo escolar, aunque cabe mencionar que para participar en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) se elaboró un diagnóstico que llevó tres meses de actividades, entre aplicación de encuestas, recopilación de información y análisis para la elaboración del Proyecto. Con la colaboración de un asesor de zona y la participación del 98% de los maestros de la zona.
Verificar que se apliquen los métodos y materiales que propone la SEP. (libros del alumno, del maestro, ficheros, etc.)	Mínimo. Una visita esporádica a algún salón de clase, sólo ver de manera superficial, si los niños utilizan los libros de texto. Siempre en una visita con otro objetivo al centro.
Aplicación del sistema de Seguimiento y evaluación del PEZ.	Cada trimestre se revisa para elaborar un informe a la dirección de educación especial, tratando de dar respuesta, más a la información que la Dirección solicita, que a las actividades planeadas en nuestro PEZ.
Participar en el proceso de dictaminación de los PETEs y PAT de los CAM	Cuatro sesiones de trabajo al año junto con los asesores de PEC.
Coordinación del Consejo Técnico de zona.	Una vez al mes. La mayor parte del tiempo de la reunión se consume en dar avisos, entregar documentos y tomar acuerdos para las entregas de los mismos. Entre otros, se atienden asuntos específicos,

	con frecuencia, relacionados con algún problema que tiene que ver con profesores que llegan tarde a su trabajo, no cumplen con las comisiones que se les asignan, etc. Resolver conflictos.
Verificar la realización del trayecto formativo que comienza en agosto con el curso de actualización de tres días al inicio del ciclo escolar y su continuación durante todo el periodo escolar.	Mínimo, casi nulo. Esporádicamente se participa en alguna reunión de carácter técnico en los centros escolares y solo si el director (a) hace una invitación a la supervisora.
Saber de los resultados de seguimiento de los alumnos, verificar que los padres de familia estén debidamente enterados de ello y coordinar junto con directores. Los cierres de estos procesos	Sólo se tiene información a través de los resultados que se presentan en la estadística final, de los resultados finales de los alumnos y no se verifica que los padres hayan estado enterados durante el proceso.
Visitas a los centros escolares.	Con mucha frecuencia las visitas a los centros escolares están determinadas por la cantidad de conflictos que se suscitan en ellos, con los maestros principalmente, con los padres de familia e inclusive con los alumnos. Algunos conflictos se refieren a organización, otros a normatividad y la mayoría a relaciones interpersonales

Resolución de conflictos.	que interfieren con el logro de los objetivos comunes.
Elaboración de Estadística inicial, programación detallada y estadística final. (Documentos Normativos)	Dos semanas al inicio del ciclo escolar en el mes de enero, y tres semanas al final del ciclo. (Sólo se distribuye a los centros escolares, se recopila y se entrega a las instancias correspondientes). No se hace un análisis de estos documentos para establecer relaciones pues aunque sólo muestran datos numéricos sería importante que se analizaran en conjunto de manera que podrían contribuir al desarrollo del trabajo colectivo, para tomar decisiones y replantear acciones posteriores.
Coordinar actividades de control escolar. Inscripción, reinscripción y acreditación escolar. (Documentos normativos)	Tres semanas al inicio del ciclo escolar, una semana cada mes a partir del mes de noviembre, dos en enero y dos al final del ciclo escolar. Sólo se distribuye a los centros escolares, se recopila y se entrega a las instancias que corresponde. Igual que en la tarea anterior no se hace un análisis que permita conocer más allá de datos numéricos.
Coordinación de los programas que la SEJ implementa en las escuelas para el mejor desarrollo de los mismos. <ul style="list-style-type: none"> • Asociaciones de padres de familia. • Consejos Escolares de 	Respecto de estas tareas, la supervisión, se limita a distribuir y recopilar información dejando toda la carga operativa a los directores de los centros escolares. La relación con los padres de familia es mínima o casi nula, se limita a atender a algún padre cuando este llama a la supervisión y generalmente es para quejarse de algún profesor o director, entonces se acude al centro escolar y se convoca una reunión con todos los padres de familia, se trata allí el asunto hasta que se toman acuerdos para resolverlo.

<p>Participación Social en la Educación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguridad y Emergencia escolar. • Escuela Segura. • Centro de Atención y Servicios (CAS) • Oportunidades (Sistema de Becas) • Convocatorias a diferentes concursos. 	<p>Algunos de estos programas implican manejo de recursos económicos y la rendición de cuentas a la supervisión escolar, en algunos casos, algún director se niega a hacerlo, lo que crea tensiones y conflictos. Nuevamente aparece la constante; resolución de conflictos.</p>
<p>Apoyo en los acuerdos que toma la comunidad escolar,</p>	<p>Se permanece en comunicación electrónica y telefónica con los directores de los centros que solo consultan cuando desean suspender clases o tienen algún problema con algún profesor. En realidad son pocas las consultas sobre asuntos que tengan que ver con aspectos curriculares o de trabajo de aula.</p>
<p>Elaboración de la ficha de desempeño individual de los directores (as). (Documento Normativo)</p>	<p>Al final del ciclo escolar se elabora esta ficha. Aunque tiene aspectos concretos que evaluar sobre el desempeño profesional, como no se lleva un registro sistemático de las acciones que realizan los directores, lo que se hace, es llenarla como mero requisito, no es usada para reflexionar sobre lo hecho y tomar</p>

	<p>decisiones sobre lo que se hará, por lo que no tiene ningún sentido y sólo sirve para obtener puntos al entregarla a la Comisión Estatal de Promociones que al ser igual para todos anula cualquier elemento comparativo que pudiera aportar. Apenas reconocer que un recurso tan valioso como la evaluación del desempeño, se está desaprovechando de esta manera, aunque cabe mencionar que en más de alguna ocasión se ha intentado aplicar como un acto de autoevaluación y sólo llevó a crear una situación tensa y hostil de parte de los directores evaluados.</p>
Realizar gestiones de vinculación con otras instancias.	<p>Una hora cada martes durante el periodo escolar en colaboración con el Consejo Municipal de Participación Social en la Educación (COMUPASE).</p> <p>Por lo menos se le dedica un día a la semana para la realización de trámites de tipo administrativo en las diferentes DRSEs que corresponden.</p>
Coordinación con las instancias superiores (Dirección de Educación Especial)	<p>Se permanece en contacto vía correo electrónico y se asiste por lo menos una vez al mes a hacer entrega de documentos y trámites a esta dirección en Guadalajara.</p>
Relación con SNTE.	<p>En la Elaboración de boletines para promociones (cuando se presenta la necesidad). Para acordar reuniones y permisos. Se puede decir que se le dedican dos días por mes. Esta relación siempre se ve permeada por la premisa que se tiene de que la supervisión agrade a los docentes y el SNTE los defiende.</p>

(Tabla elaborada en el ciclo escolar 2006-2007)

Como se puede observar, la función que se realiza tomando en cuenta las tareas registradas, es más que otra cosa administrativa-normativa, que en poco contribuye al acompañamiento de los docentes y al apoyo gestor que la supervisora debiera brindar a los centros de trabajo y en consecuencia poco contribuye a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. No se evidencian acciones de seguimiento y evaluación entre las tareas que se presentan en la tabla anterior.

Se considera que la supervisión escolar es una instancia educativa que tiene autonomía para la toma de decisiones y ejecución de acciones dentro de lo establecido por la normatividad educativa vigente que regula el sistema educativo, (Elizondo, 2001) sin embargo, la normatividad que debiera estar al servicio y en apoyo para la mejor realización de las tareas, se convierte en un conflicto, lo que podemos ver al analizar en que se gasta el tiempo de las reuniones de Consejo Técnico y las visitas a los centros escolares.

La supervisora no toma decisiones en función de los aprendizajes de los alumnos y el crecimiento profesional de los miembros del Consejo Técnico de Zona, ya que no se evidencian acciones de promoción del análisis de las acciones ni de acompañamiento técnico, tampoco se muestran acciones de actualización.

Realizar el análisis de este pequeño recorte en la práctica supervisora, permite visualizar que acompañar y apoyar a las escuelas en su proceso de mejora de la gestión escolar no es la tarea central de la supervisión, por lo que no está acorde con los planteamientos y recomendaciones de las tendencias educativas actuales ni con el PEC.

Estas breves reflexiones serán retomadas en el capítulo cinco para el planteamiento de las líneas de acción para la mejora de la función supervisora.

2.3 Constitutivos de la práctica y estilo de liderazgo

En este apartado se plantean los constitutivos que caracterizan la práctica, como resultado del análisis que se realizó en la MGDIE sobre las responsabilidades y habilidades para dirigir. Se hablará también acerca del estilo de liderazgo que se ejerce en la zona, reflexionando sobre la manera de conducir las reuniones colegiadas, sobre los fundamentos de la autoridad y consecuencias reales y deseables de la manera de dirigir.

El análisis se centra en las actividades directivas que se presentan a continuación:

- La supervisora convoca a reuniones en la sede de zona.
- Plantea las actividades a realizar en la reunión.
- Informa a los directores sobre las actividades realizadas.
- Establece con la participación de los directores las comisiones y compromisos.
- Recuerda a los compañeros las actividades que se tienen pendientes por realizar.
- Pregunta a los demás sobre el avance de las acciones programadas.
- Solicita información para realizar informes.
- Procura que directores y docentes así como padres de familia cumplan en tiempo y forma con los compromisos establecidos, comisiones, horarios, tareas, etc.
- Solicita ayuda a algún compañero o padre de familia cuando es mayormente hábil para hacer algo.
- Toma decisiones, en ocasiones, sin un plan establecido.
- Se molesta cuando algún elemento del grupo no cumple con su parte.

- No aplica sanciones, ya que la normatividad que debiera estar al servicio de la mejor organización y funcionamiento de las escuelas, es muy poco utilizada.

De lo anterior se desprende que los constitutivos de la práctica supervisora son: Dirigir, Organizar, Coordinar y Ordenar, poco acompaña y la toma de decisiones se aprecia muy poco compartida.

Antúnez y Gairin (1998) marcan como tareas imprescindibles en cualquier grupo organizado la motivación, la dinamización, la coordinación del equipo y la conducción del grupo en función de las decisiones del propio grupo. Por lo que se establece que los constitutivos fundamentales de *la dirección*, de acuerdo a este autor son: la Motivación, la Dinamización, la Coordinación del equipo y la Conducción del grupo, en función de las decisiones del propio grupo. En este sentido se trata de realizar la función directiva mediante planteamientos democráticos y consiste en la acción de influir en las conductas de otras personas para conseguir determinados propósitos que se suponen adecuados para la educación de los alumnos, asumiendo la responsabilidad del resultado de las actuaciones. Al dirigir se trata de obtener resultados a través del trabajo propio y de otras personas.

Al revisar las acciones para *organizar* se cae en la cuenta que no se establece una agenda organizada y puntual que sirva de guía. Al tomar en cuenta que la normatividad no es aplicada, se puede decir que en la zona se ejerce un liderazgo de tipo permisivo y paternalista, poco centrado en la tarea ya que aunque hay molestia cuando no se cumple, no se aplican documentos de sanción; y a la vez, al establecer la supervisora las comisiones, molestarse cuando no se cumplen y tomar decisiones sin un plan establecido, denota un tipo de liderazgo autoritario.

En relación a esto una directora de un centro de trabajo escribió, a la supervisora lo siguiente en una tarjeta de navidad: *-... usted me inspira mucho respeto pero también mucho miedo... la admiro pero le temo.-* esto es muy

significativo y pone de manifiesto cómo es visualizado el tipo de liderazgo que la supervisora ejerce por algún miembro del grupo.

Se puede decir que en este caso, no existe un solo estilo de liderazgo, queda claro que la designación de un nombramiento no da la autoridad y que día a día en el quehacer cotidiano el liderazgo debe ser validado por el grupo de trabajo y la función legitimada por los colaboradores.

Las tendencias actuales del liderazgo se toman como lo menciona (Rodríguez Combeller, 1993:17), “el establecimiento de una relación significativa entre el dirigente y sus colaboradores, que favorece tanto la productividad como la calidad de la vida en el trabajo”.

En la actualidad se requiere ejercer un liderazgo más personal que formal, más cercano que indiferente, que permita que se negocien metas y el establecimiento democrático de comisiones y compromisos. Un liderazgo situacional que busca la manera de hacer asertivamente las cosas correctas, es decir, realizar acciones que desde el punto de vista de la gestión eficaz y la ética sean las que corresponden al momento y situación que se presenta con los actores o las instituciones.

Se concluye el apartado afirmando que la supervisión se distingue más por sus funciones administrativas y de fiscalización y control, que como medida instrumental, basada en criterios de eficiencia y eficacia o como instancia de gestión pedagógica de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A continuación se hace una descripción breve sobre algunos de los aportes y aprendizajes que se lograron en el proceso de formación en la MGDIE y que fueron de gran utilidad para el mejoramiento profesional y el apoyo a la práctica supervisora, permitiendo tener otra perspectiva de las tareas directivas.

2.4 Aportes de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas

Fueron muchas y variadas las reflexiones que durante el periodo de formación en la maestría se realizaron y permitieron darse cuenta entre otras cosas, que el establecimiento de una relación significativa con los miembros del grupo no implica la formación de relaciones de amistad, ciertamente pero una relación significativa no la habrá sin un espíritu de trabajo en el equipo sustentado en relaciones laborales respetuosas y sinceras, con una exigencia sensata sobre el líder mismo y sobre los demás que invite al desarrollo y de sentido al esfuerzo cotidiano.

A partir de los trabajos de análisis, reflexión y construcción llevados a lo largo de la Maestría en forma paulatina se fueron identificando áreas de mejora y la puesta en práctica de acciones diseñadas en forma más precisa y puntual en los diferentes momentos del proceso de gestión: planeación, organización, implementación, seguimiento y evaluación.

Con respecto a la planeación un aporte importante fue darse cuenta que esta no debe hacerse como un mero requisito administrativo sino como el motor que impulsa y da orden y secuencia en tiempo y prioridad a las acciones, que debe hacerse de manera colectiva, participativa y colegiada ya que esto permite que al formar parte de un proyecto, toda la comunidad educativa se comprometa y lleve adelante lo programado.

Se logró perfilar un cambio sobre los asuntos administrativos para convertirlos en medios que giren alrededor, dependan y apoyen las prácticas escolares y los procesos pedagógicos, dejando de entenderse únicamente como fines pero además que impulsen un ambiente de respeto, apoyo y trabajo en equipo entre supervisora, directores, maestros, madres y padres de familia. Es importante mencionar que sobre este aspecto se sigue trabajando fuertemente, ya que es difícil cambiar la tradición arraigada que se tiene sobre la visión de los asuntos administrativos.

El trabajo colegiado supone un fuerte desafío colectivo de construcción, lo mismo que el fortalecimiento de un liderazgo académico que constantemente se busca, donde se comparta la responsabilidad de los problemas y la generación y puesta en práctica de las soluciones para resolverlos. Con la participación comprometida de todos los involucrados padres, maestros, autoridades y comunidad tomando la educación como un asunto de su competencia. Puede afirmarse que aunque la situación en la zona no se ha modificado sustantivamente si se han creado condiciones para un trabajo prioritariamente académico en las sesiones mensuales de Consejo Técnico de zona.

Se han abordado temáticas de apoyo técnico y se ha valorado que respondan a las necesidades que plantean los centros de trabajo en sus PETEs. Se busca a la vez que el grupo se vuelva autogestivo de su propia formación a través de la participación directa de directores, o miembros del equipo de zona, en la coordinación de trabajos con los temas que se comparten e intercambiando ideas, procedimientos y experiencias exitosas para replicarlos en los diferentes centros escolares.

Una intención decidida desde los espacios de reflexión en la maestría, ha sido replantear la administración del tiempo de la supervisora, para destinar espacios para conversar sobre aspectos de la práctica, para visitar y observar la forma de organizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula, para retroalimentar las prácticas y para trabajar con los docentes procesos de construcción de propuestas metodológicas que respondan de manera más acertada a las necesidades de aprendizaje y socialización de los alumnos.

Desafortunadamente aunque este es un aspecto medular en la función la realidad presenta dificultades para resolver situaciones de conflicto entre los directivos y docentes y las visitas a los centros escolares no tienen el sentido pedagógico que debieran, sin embargo, se pueden identificar algunos logros al trabajar en los espacios de CTZ con los directores para que se destine tiempo a este aspecto.

Los esfuerzos realizados por mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen en la zona, en el marco de la participación en el PEC como estrategia para desarrollar procesos de planeación, evaluación y delimitación de áreas de oportunidad para la mejora en los resultados educativos, han permitido alcanzar logros como el incremento de población que solicita el servicio,(en algunos centros escolares se tiene lista de espera), la ejecución de acciones que tienen como eje rector los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la evaluación sistemática mediante indicadores precisos, proveer materiales didácticos de apoyo al aprendizaje del alumno, el mejorar y hacer más seguro el edificio escolar, así como acercar la tecnología a los alumnos con discapacidad. En la mayoría de los centros de trabajo de la zona se cuenta con computadoras tanto para uso administrativo como educativo. Una gran cantidad de materiales se proporciona para ser usados en computadora y la maestría aportó aprendizajes útiles y significativos para esto.

Una cosa quedó clara en el proceso de estudio, desde la trinchera de cada actor del proceso educativo y más importantemente desde la supervisión se deberán encaminar los pasos por senderos que lleven a nuevos modelos de gestión más incluyentes, más participativos, más comprometidos y centrados en la función pedagógica que como educador se tiene. Promoviendo la construcción colectiva de una nueva cultura escolar que con pasos firmes y sostenidos mejore constantemente los procesos educativos.

Cursar la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas, mueve la visión de lo que se consideraba que era la función de un supervisor, que quizá se desempeñaba con un sentido limitadamente empírico, como se ha visto hacerlo a otros supervisores, y sin una conciencia plena del potencial que desde la supervisión se puede desarrollar.

El estudio me mostró, a través del análisis de diversos autores, que la función supervisora, con su multiplicidad de factores, acciones y actores, puede aplicarse de manera tal que apunte al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, como se puede identificar en las reflexiones anteriores a este apartado, la supervisión enfrenta una problemática cuya solución aún no ha sido posible concretar y se constituye en elemento de análisis y reflexión para plantear líneas de mejora para resolverla, dicha problemática se aborda a continuación.

III PAUTAS CRITICAS DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR

*Si tenemos conciencia de donde estamos
Y alguna idea sobre cómo llegamos ahí
Podríamos ver hacia dónde vamos y
Si lo que viene en nuestro curso es
Inaceptable, corregir a tiempo.
(Abraham Lincoln)*

La supervisión educativa, de manera general, enfrenta el reto de encontrar novedosos modelos de gestión escolar considerando las características compartidas de las escuelas, y a la vez atendiendo las específicas y diferenciadas de cada una de ellas. En este capítulo se abordan las situaciones críticas que la supervisión enfrenta para llevar a cabo su función. Se parte de la premisa de que esta debe enfocarse en torno a la gestión pedagógica y retomando los planteamientos y análisis realizados en capítulos anteriores para darles orden e identificar de forma más precisa los puntos críticos que permitan a la vez definir las líneas de acción, para una mejor organización y operación de la tarea supervisora en el complejo ambiente de la educación especial.

Tomando en cuenta que la función supervisora se desempeña en la modalidad de educación especial es importante retomar la cuestión de la atención a la diversidad que implica la atención educativa de alumnos y alumnas con diferentes discapacidades en un mismo grupo a partir de la reorientación de los servicios en el marco de la Integración Educativa.

Ya se ha mencionado que esto ha representado un reto continuo y difícil de enfrentar en forma adecuada, pedagógicamente hablando, tanto en su operación como para la identificación y la implementación de los apoyos técnicos que se requieren, ya que la formación de los docentes gira en torno a la atención de una sola discapacidad. Además, la adopción del currículo general y el tránsito de un modelo clínico-terapéutico de atención a un modelo propiamente educativo han implicado un cambio de enorme magnitud que requiere no sólo de procesos de

actualización, diseño e implementación de estrategias metodológicas pertinentes, sino también de tiempos para el acompañamiento permanente, condiciones que han estado ausentes en el proceso de reorientación y que desde la supervisión se vuelve complejo emprender.

En este sentido, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2002) plantea como imprescindible diseñar una estrategia de actualización que promueva que el personal, aún cuando cuente con formación relacionada a educación especial tenga acceso a los contenidos que le permitan atender de manera adecuada a los alumnos que presentan alguna o múltiple discapacidad, a fin de que cuenten con estrategias específicas para evaluar a los alumnos en las distintas áreas: social, comunicativa, afectiva y académica. A la supervisión corresponde promover, impulsar, favorecer y emprender acciones de actualización en la zona escolar, situación que se evidencia ausente en los análisis presentados.

Se puede observar una práctica supervisora poco ordenada, pues aunque se realizan gran cantidad de actividades, estas no se identifican relevantes en los aspectos técnico-pedagógicos que son imprescindibles para el trabajo que se realiza en las aulas y el tipo de atención que se brinda.

Los procesos de comunicación se complican por la dispersión geográfica de la zona y los mecanismos de comunicación no son muy efectivos ni permiten mayor cercanía entre la supervisión y los centros de trabajo.

Las visitas a las escuelas no se realizan con un carácter técnico, no se cuenta con una agenda puntual y sistemática que organice y dé orden al caos para no perderse en la amplitud de las actividades que haya que realizar.

Por otra parte al asignarse las comisiones no se favorece la participación del CTZ que debería definir consensuada, comprometida y coordinadamente las acciones con el objeto de dar solución a problemas educativos concretos.

Al considerar que dar una orden es suficiente para que esta se cumpla sin contemplar el acompañamiento y la asesoría que la ejecución de la orden implica

provoca que esta sea mal ejecutada o simplemente olvidada por la poca significación que tiene para quien no participó en la decisión de aplicarla.

La cultura de aplicar la discrecionalidad en la resolución de conflictos crea confusión, agudiza el problema entre las partes y desgasta las relaciones interpersonales, no abordar de manera directa los problemas hace más complejo la solución de los mismos.

Un liderazgo autocrático, como el que se evidencia que se aplica en la supervisión no favorece la participación colaborativa y democrática.

Se evidencia poca sensibilidad y percepción de la supervisora para comprender las actuaciones del personal que enfrenta día a día la responsabilidad de concretar los aprendizajes de los niños y jóvenes en las aulas y la actuación de la supervisión no denota un impacto en apoyos para los docentes, el contacto con los centros solo a través de los directores no se aprecia como suficiente.

Sin embargo los directores juegan un papel importante para la puesta en práctica de acciones que busquen emprender procesos de mejora. El director, como líder académico, y coordinador del consejo técnico de centro tiene en sus manos la posibilidad de promover, en colegiado, la generación de estrategias metodológicas para la atención a la diversidad, su implementación, seguimiento, acompañamiento y replanteamiento. El supervisor desde su ámbito de acción debe favorecer este proceso y generar propuestas hacia los directores que se apliquen con puntualidad en los centros de trabajo.

Se puede apreciar también que la supervisión aún da mayor importancia a lo urgente sobre lo necesario a lo administrativo-organizativo desde un enfoque burocrático; sobre lo medular que es centrarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aunque esto requiera de un alto porcentaje de tiempo laboral.

El visualizar esta problemática desde la función supervisora puede facilitar la identificación y delimitación de replanteamientos necesarios como la organización del tiempo, para priorizar el acompañamiento a los directivos y en la medida de lo posible, a los docentes al organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula en el marco de la atención a la diversidad, desde la

retroalimentación de las prácticas y la adecuación de propuestas metodológicas que den respuesta a la necesidades que los alumnos presentan.

La redefinición y significación de los aspectos organizativo-administrativos para retomarlos al servicio de lo pedagógico y como insumos para la toma consensuada de decisiones.

En este sentido se asume el compromiso de promover la conformación de un grupo de trabajo que participe, se responsabilice y sea justo (la acción directiva se ha de regir por la justicia) en términos de ser mejores profesionistas ya que los alumnos tienen el derecho de tener los mejores maestros y de convertirse también en los mejores alumnos; se pretende centrar un análisis más profundo de lo antes expuesto en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo promueve la supervisión una gestión pedagógica de calidad con los directores de los centros de trabajo de la zona escolar?
- ¿Qué aspectos deberá desarrollar la supervisión para promover una nueva cultura escolar centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Cómo promover en los directivos una formación permanente que los lleve a desarrollar competencias para transformar las prácticas escolares para que se dé respuesta efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad?
- ¿Qué acciones desarrollar al interior del CTZ para facilitar la construcción individual y colectiva de alternativas metodológicas desde un conocimiento crítico de Planes y programas de estudio, y del currículum en su conjunto para ofrecer un servicio de calidad en los centros educativos de la zona?

Finalmente se concluye que la problemática a enfrentar es:

¿Cómo realizar desde la Supervisión una Gestión Escolar con enfoque hacia la mejora continua, ¿hacia lo pedagógico? en la zona 10 de educación

especial a través del Consejo Técnico de Zona, tomando como apoyo el proceso formativo de la Maestría en Gestión directiva de Instituciones Educativas?

En este sentido se establece y se tendrá presente que el objetivo medular en esta tesis será:

Objetivo:

Presentar una prospectiva de mejora con base en las áreas de oportunidad y fortalezas identificadas para establecer líneas de acción y concretarlas mediante el ejercicio de un liderazgo académico que permita enfocar los esfuerzos hacia la mejora continua a través del acompañamiento, la orientación y asesoría en aspectos pedagógicos a los directivos de los centros educativos pertenecientes a la zona escolar No. 10 de Educación Especial.

En el marco de las nuevas exigencias a la función supervisora, que propone el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Estatal de Desarrollo Educativo, el PEC y tomando en cuenta una concepción dinámica del Programa de Fortalecimiento a la Supervisión Escolar, el Programa de Integración Educativa, la atención a la diversidad y una concepción actual de la gestión escolar en la búsqueda por mejorar la calidad educativa; se presentan a continuación las tendencias actuales en las tareas de dirigir mismas que dan soporte teórico a los planteamientos que aquí se exponen y ubican la concepción desde la cual se toman los fundamentos para la elaboración de las líneas de acción.

IV. REFERENCIAS TEÓRICAS: SUPERVISIÓN, DIRECCIÓN, GESTIÓN.

Todo individuo puede ser exitoso.

*La labor de los profesionales de la educación,
es facilitar el que los estudiantes alcancen su éxito,
fundamentado en sus fortalezas y modos de aprendizaje.*

*Para lograr esto, el profesional tiene que cambiar los viejos estilos,
renovar sus conocimientos y tener la voluntad inquebrantable
de transformar la educación.*

Edwin Vega M.

En este capítulo se escribe sobre la supervisión escolar; antecedentes, formas tradicionales de supervisión, tendencias actuales y lo que propone los estudiosos del tema para llevar a cabo una supervisión escolar que tenga como eje central la gestión pedagógica de calidad.

El capítulo presenta inicialmente un acercamiento teórico sobre la supervisión escolar, sus fundamentos, implicaciones y retos para constituirse en instancia de apoyo a la transformación de los centros escolares que ofrecen servicios de educación especial en el marco del PEC.

Posteriormente, desde planteamientos recientes, se expone el concepto de gestión escolar que se considera pertinente a las exigencias actuales de la educación en general y la educación especial en particular, las implicaciones que tiene en el marco de la integración educativa, el papel del supervisor y de otros actores escolares en su puesta en práctica.

De gran apoyo resultan los trabajos etnográficos realizados por Espeleta (2000) que han estado orientados a estudiar cómo se construye cotidianamente la escuela y nos aporta valiosos descubrimientos como la revelación de que muchas de las acciones consideradas como administrativas realmente repercuten como decisiones académicas, por otra parte explica la noción de “gestión pedagógica” como un articulador de las metas y lineamientos del sistema educativo con la actividad escolar concreta, (SEP, 2000) es decir, hacer efectivo en las aulas el

decreto establecido en el propio Artículo Tercero Constitucional que establece el derecho incuestionable que tiene todo individuo a recibir educación.

Por otro lado, al ser la gestión escolar el medio a través del cual se planean, coordinan, organizan, aplican y evalúan todos los recursos y esfuerzos de los diferentes actores de los centros escolares, en aras de lograr la Misión que les ha sido encomendada como Institución, se hace indispensable definir desde dónde se entiende el concepto, sus implicaciones, retos y perspectivas.

4.1 La Supervisión Escolar

La supervisión es un ámbito privilegiado de gestión, el supervisor como actor de la gestión escolar, enfrenta hoy en día el reto de conciliar las demandas que sobre él deposita el sistema educativo hacia la búsqueda de elevar la calidad de los servicios que brindan las instituciones a su cargo y de manera simultánea ejercer su función desde una perspectiva multidimensional, satisfaciendo a la vez las necesidades e intereses del colectivo de zona.

Del supervisor, como promotor de una gestión escolar orientada hacia los procesos de mejora, se espera que construya en clima de crecimiento y apoyo para los directivos integrantes del Consejo Técnico de la Zona, articulando lo urgente con lo importante, debiendo para esto, cambiar de manera personal actitudes, conductas y sobre todo concepciones.

El término supervisión puede entenderse en un doble sentido, como actividad profesional o como ciencia. Como ciencia, puede considerarse como un conjunto de conocimientos necesarios tanto para fundamentar como para llevarla a cabo. Como actividad profesional consiste en la acción que los supervisores llevan a cabo en el marco que les fija la administración (normativo legal) en unas circunstancias concretas (sistema educativo en el que se ejerce) con determinados quehaceres (funciones) y medios (atribuciones, procedimientos y técnicas) para apoyar a los directivos y profesores de los centros a su cargo para realizar su trabajo, experimentando la supervisión como asistencia técnica,

necesaria para enjuiciar críticamente lo que hacen y como un medio que facilita la obtención de buenos resultados (fines y objetivos del sistema) (Soler Fiérrez, 1973).

Se considera, entonces, que en todo esto la supervisión escolar juega un papel estratégico para promover situaciones de mejora en los centros escolares que se enfoquen en la transformación de las prácticas educativas, impulsando procesos educativos de calidad.

La investigación educativa se impulsa tanto a nivel internacional como nacional, tratando de dar cuenta de los procesos al interior de los centros educativos y aparece como concepto central la gestión, que en un principio y por su origen etimológico, se asocia con la administración pero que también se toma como zona de cruce de preocupaciones políticas, administrativas y pedagógicas.

Granja (1993) menciona, que el problema de la gestión es formulado desde la tensión interna entre los diversos componentes de la dinámica escolar; regulaciones institucionales, mecanismos de organización y operación escolar, políticas educativas, procesos de decisión, proyectos pedagógicos, normatividad curricular y las prácticas de los actores que se vuelven complejas y difíciles de sobrellevar para caminar por senderos de armonía y eficiencia.

Conceptos como democracia, participación, excelencia, eficiencia, eficacia y racionalidad, se manejan como ingredientes necesarios para lograr calidad en la educación en un estudio desarrollado por Calvo (1991), con relación a la educación Normal, estos elementos se trasladan al nivel básico de educación.

La gestión escolar se toma como el eje articulador entre los elementos y procesos que se desenvuelven en distintos momentos y niveles en las prácticas escolares cotidianas. Así, la gestión pedagógica de los planteles, es la esencia de la interacción con los alumnos, allí se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, es aquí donde se legitima su existencia y aquí donde nos enfrenta a los problemas de control laboral, ubicación de personal, toma de decisiones, financiamiento de la educación, la operación técnica misma del plantel.

La supervisión escolar presenta una compleja realidad que se mueve en la incertidumbre y la ambigüedad provocada por las demandas sociales, las políticas educativas y las vicisitudes del quehacer cotidiano. Sin embargo, como comenta Elizondo Huerta (2001) desde la supervisión, se puede abordar la reflexión interna, vital para su propia mejora y parte importante del sistema educativo ya que en ella se ponen altas expectativas en los ámbitos político-educativo, administrativo, académico y social comunitario.

La función supervisora, con su multiplicidad de factores, acciones y actores, puede aplicarse de manera tal que apunte al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Quizá una de las acciones abandonadas por la racionalidad burocrática de que ha sido objeto el trabajo de supervisión es la de acompañar a los directores de los centros en sus actividades cotidianas, buscar que se den cuenta de qué acciones, estrategias, formas de organización pueden cambiar por otras que den mejores resultados, sin censurar, a la vez que ejerciendo una presión firme y respetuosa hacia el cambio educativo orientado a la mejora.

A la luz de las definiciones elaboradas por algunos autores como Nérici, Imideo G., Aurora Elizondo Huerta, Alfredo Furlán, Azucena Rodríguez, Justa Espeleta, Guiomar Namó de Melo, Serafín Antúnez y Ma. Cecilia Fierro Evans, varios de ellos revisados en la MGDIE se presentan las concepciones sobre la función de la supervisión.

La función supervisora supone, revisar que las cosas se hagan como fueron ordenadas. La orden tiene que ver, con que se cumplan los objetivos que marca el sistema educativo, tanto de carácter normativo-administrativo como social-educativo.

Es de suponerse que la administración educativa debe favorecer el dinamismo y la eficiencia ya que procura utilizar al máximo y de la mejor manera los recursos con los que se cuenta, coordinando a los actores que en ella se encuentran para lograr los objetivos comunes.

La administración educativa, es definida por (Ugalde,1979:5) como “Proceso que, en su relación, comporta varias acciones, encadenadas como un conjunto coherente y ejecutadas para obtener del sistema educativo el máximo rendimiento posible”.

Si como se ha mencionado la administración educativa es un proceso, como tal sigue pasos y fases que son Planificación, Organización, Dirección, Coordinación, Ejecución y Control; dichas fases se convierten en funciones que en la supervisión se realizan de manera cotidiana.

Se planifica en una previsión de situaciones dentro de una perspectiva espacio-temporal caracterizada por plazos de corto y mediano plazo. En el caso de la Supervisión Escolar No. 10 mediante el Proyecto Educativo de Zona. Se organiza determinando el trabajo que deberá realizar cada sujeto, así como los medios que se requieren para el logro de los objetivos y metas.

Para hacer funcionar las instituciones se dirige (pretende o logra), como un todo, hacia el logro de los objetivos propuestos, ejerciendo la autoridad, delegación de funciones y responsabilidad.

Se coordina estableciendo y manteniendo una armonía entre las actividades y personas, lo que implica acciones de tipo preventivo y/o correctivo mediante, revisiones y evaluaciones conjuntas en reuniones de Consejo técnico del personal.

Las acciones de lo planificado se ejecutan dentro de los plazos establecidos y en función de los objetivos y metas establecidas.

En la fase de control se confirma y supervisa si lo que se realiza es lo que se tenía planeado, cuando no es así se realizan los ajustes necesarios y también se toman en cuenta los puntos conflictivos sobresalientes para tomarlos en cuenta en una próxima vez, queda así planteada una administración efectiva que se considera ideal.

La función administrativa es inherente a la supervisión y puede decirse que la balanza de las tareas que se realizan, de manera general, se inclina hacia esta

perspectiva, sin embargo la función del supervisor en el aspecto técnico, pedagógico tiene como función principal el acompañamiento de los docentes para ayudarlos a mejorar el binomio enseñanza-aprendizaje, mediante la aplicación de un proceso de planificación, función que como se mencionó antes está olvidada.

Podríamos decir que la concepción de la supervisión escolar actualmente vive una transformación constante que tiene como objetivo central la mejora continua del proceso enseñanza aprendizaje y la función de los supervisores se encamina a realizar actividades de organización, coordinación, promoción, gestión y toma de decisiones que están en función de los principios educativos, las necesidades de las comunidades educativas de la zona y las prioridades de atención y servicio de la población escolar; agrupándose en cuatro ámbitos de trabajo: ámbito administrativo-organizativo, ámbito pedagógico-curricular, ámbito político-educativo y ámbito social-comunitario (Elizondo, 2001: 128).

Se tomará en cuenta también el concepto que sobre la supervisión escolar plantea (Nérici, 1975:54). “La supervisión escolar es la expresión máxima del liderazgo educacional en acción, apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual tiene que tomar en cuenta, toda la estructura teórica, material y humana de la escuela”.

En este sentido se aborda, en el siguiente apartado, las concepciones de la función directiva en la supervisión y la gestión escolar desde la perspectiva que nos muestran las tendencias actuales, planteadas por Guiomar Namó de Mello y Teresa Roserley N. da Silva; así como Justa Ezpeleta y Alfredo Furlan en la Antología “El Director la Gestión Escolar y la Innovación”.

4.2 La función directiva y la gestión escolar

“Cuando un barco no sabe a dónde se dirige, todos los vientos le son contrarios” (Anónimo). Esta pequeña frase define de manera clara lo que es la dirección de un grupo, una dirección escolar, una supervisión, etc. La función de dirección tiene

como propósito fundamental impulsar, coordinar y vigilar las acciones de cada miembro y grupo que integran una institución a fin de que dichas acciones, en conjunto, se lleven a cabo conforme a los planes establecidos.(apuntes de la materia “ procesos administrativos en la escuela).

Se puede decir que en la función directiva se debe contar con la capacidad de influir en las personas para que contribuyan a las metas de la organización y del grupo y su enfoque central será colaborar en el mejoramiento de los procesos y resultados educativos.

Dirigir supone coordinar al mayor número de personas y tareas hacia el logro de objetivos educativos en un esfuerzo conjunto y de colaboración, pasando de un ejercicio directivo, meramente administrativo o individualista, a uno colectivo o colegiado, asumiéndose como un verdadero líder académico.

El ejercicio directivo deberá buscar los medios más idóneos para que se realicen las tareas de gestión, que apoyen los cambios y las transformaciones necesarias ante los nuevos contextos educativos. (Elizondo, 2001).

Ezpeleta (1992) plantea la Gestión Pedagógica como concepto pertinente a la escala de la unidad escolar, ya que las escuelas singulares son al mismo tiempo su condición de posibilidad y su ámbito de existencia. Afirma que “hablar de gestión pedagógica implica tender un puente hacia las gestiones política, administrativa y técnica...ya que es en esta instancia donde para realizarse, necesariamente confluyen. Aunque la escuela es el contexto específico de la gestión pedagógica ésta, sin embargo (...) no empieza ni termina en los establecimientos en tanto que no se trata de unidades autosuficientes.” (UIA, 1992: 73)

El marco en el cual la gestión pedagógica encuentra su perspectiva y concreción es el proyecto educativo de zona, documento que guía las actuaciones del equipo directivo de la supervisión.

Cada supervisión es única, conciliar los intereses, valores y creencias de los actores involucrados y enfocarlos en un proyecto común no es tarea fácil, sin embargo la gestión educativa considera la supervisión como elemento de cambio

y transformación en la que todos adoptan un papel de corresponsabilidad mediante la elaboración del PEZ.

Se toma el proyecto educativo como herramienta de la gestión escolar que define, en el contexto de cada escuela y zona, la opción por determinados valores, intenciones, objetivos y medios para la conducción de los procesos escolares dotándolos de sentido y significación; y simultáneamente es una estrategia de comunicación y motivación de los actores. (SEP, 2000).

De manera general, es muy común que el término gestión se utilice como sinónimo de administración ya que surge de preocupaciones administrativas y también por su origen etimológico. Del latín *gestio-onis*. Acción de llevar algo a cabo. (Larousse, 2004). Está ligada a las funciones administrativas de previsión, planeación, organización, dirección y evaluación y está asociada con sujetos, tareas y situaciones; sin embargo en su sentido más amplio, será entendida como proceso de dinamización de los recursos de una institución orientada hacia el logro de los objetivos institucionales, siempre a través de planes de mejora, establecidos de manera colegiada, reconociendo el valor de la intersubjetividad en la cual se construye cada actor como sujeto activo de su propio crecimiento profesional y dando un sentido de colaboración, participando de manera activa y comprometida con la institución. (SEP, 2003)

La gestión educativa apoya entonces la mejora continua orientada hacia los procesos de calidad en las instituciones escolares, por lo cual se definirá la calidad de la educación, de acuerdo a las ideas presentadas por Schmelkes (1995).

Nos referiremos a la calidad de la educación como un proceso creativo, (Bazdresch, 2001) de mejora continua desde y hacia el interior de los centros escolares, producto de la detección, el análisis y la solución de sus propias problemáticas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, guardando relación con los componentes que la constituyen: eficacia, equidad, relevancia y eficiencia. (Schmelkes, 1992).

Implicará a la vez, el diseño y aplicación de programas educativos flexibles que guarden relación con la realidad y el interés del alumnado y generen

aprendizajes significativos, (Alvarez, 2005) considerando los elementos constitutivos de la vida escolar señalados por el OCDE (1991) el alumno y sus necesidades, el personal docente y sus destrezas, la escuela y sus estructuras, la currícula y las expectativas que tiene la sociedad sobre los objetivos de la escuela.

De lo anterior se deriva que los directivos se convierten en pieza clave y fundamental en la búsqueda de dicha calidad, puesto que está bajo su responsabilidad concretar los procesos educativos. Y se determina también que una de las variables de la gestión que juega un papel trascendental en los resultados educativos es la organización escolar.

Aunque de alguna manera la teoría de la organización ha logrado la comprensión de aspectos de la escuela como son: la autonomía, autoridad, profesionalidad y la toma de decisiones, se reconoce el que es poco analizada desde una concepción académica.

Los aspectos directivos aquí presentados se visualizan desde la supervisión escolar ya que el supervisor comparte con los directores de las escuela las tareas de dirigir, coordinar y ser líderes en los aspectos técnico pedagógicos.

Siguiendo las ideas presentadas por Elizondo Huerta (2001) habremos de entender la gestión escolar como la conducción y dirección de las escuelas hacia el logro de procesos educativos de calidad donde la administración y la organización escolar así como los cuerpos docentes, se enfoquen a privilegiar las tareas académicas que impliquen la concreción del proceso enseñanza-aprendizaje como fin principal de la educación.

Como puede verse el objetivo principal de la gestión escolar es centrar todos los esfuerzos alrededor de los aprendizajes de los alumnos, por tanto, un reto importante es dinamizar los procesos y la participación de los actores que participamos en la acción educativa, interviniendo sobre la globalidad de las instituciones, con la mira puesta en la intencionalidad pedagógica, siendo protagonistas del cambio educativo para lograr procesos de calidad, mediante la puesta en marcha de un proyecto educativo, participativo, holístico e incluyente.

La gestión escolar entonces será retomada como proceso que articula aspectos administrativo-organizacionales, sociales, políticos y pedagógicos, es una tarea de responsabilidad y ejercicio compartido y co-protagonizado por los diferentes actores de las instituciones educativas.

Se puede afirmar que tanto el concepto como la práctica de gestión escolar se están construyendo, a partir del principio de que la gestión escolar es una práctica educativa total, que tiene que ver con el sistema educativo en su conjunto, en este sentido, más que un concepto, es una práctica en construcción en la que todos los actores educativos deberemos participar.

4.3 Breves reflexiones teóricas sobre la práctica directiva de la supervisión.

Son muchos y variados los retos que se enfrentan en la gestión escolar para cumplir con la responsabilidad social que tiene la escuela. Ferrer (1996) menciona, entre otros, el de encauzar adecuadamente y en forma clara la autonomía institucional, hacer efectiva y en forma eficiente la demanda de la participación social y dar respuesta a la necesidad de mayor calidad y eficacia de las escuelas acorde a los requerimientos actuales de la sociedad y de cada comunidad educativa en particular.

Actualmente se considera que la manera de enfrentar los retos y problemáticas educativas tiene que ver con la actuación particular de los actores involucrados y que la solución a dichas problemáticas y demandas debe darse desde los espacios micro, las escuelas. Es por esto que los problemas deben resolverse oportuna, pertinente y eficazmente, desde los espacios donde se originan.

Por tanto quienes participan en la coordinación, organización y toma de decisiones de los procesos educativos: los directivos, juegan un papel medular en los procesos de transformación y la calidad de las escuelas.

En la medida que se logre la participación democrática de los maestros, alumnos, directores, padres de familia, autoridades educativas, comunidad en

general así como de las figuras incorporadas en la organización escolar, consejos técnicos, consejos de la escuela, organismos de participación social, asociaciones de padres de familia, etc. en esa misma medida, se logra caminar hacia la mejora constante y sostenida de los espacios escolares.

Se considera que se debe asumir la autonomía a la vez que la responsabilidad de las decisiones para conducir el desarrollo de las instituciones educativas, tomando los caminos más acordes a los propios contextos y encaminados al logro de los propósitos y objetivos de la educación que se concretan en las aulas y las escuelas.

Tomando en cuenta que es fundamental una coordinación y conducción académica que promueva y facilite la intervención y participación de la toma de decisiones de quienes están involucrados directamente en la tarea educativa, el liderazgo académico adquiere una importancia significativa y trascendental para impulsar el mejoramiento de la calidad educativa.

Ya se mencionó anteriormente que la organización escolar juega un papel preponderante por lo que los cambios en la forma de conducir los procesos educativos implican necesariamente una reorganización de las actividades, si seguimos haciendo lo mismo, seguiremos obteniendo los mismos resultados, en este sentido, habrá que introducir modificaciones en las formas de participación, en el ejercicio de la autoridad, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales, en la relación con los padres de familia y con la comunidad en general.

Tomando conciencia de lo anteriormente expuesto se afirma que una manera de iniciar un proceso de transformación y mejora es, como lo sugiere Schmelkes (1995), reconocer que se tienen problemas y buscarles solución; ser realistas en el análisis de los problemas, reconocer las posibilidades de cambio y comprometerse en una participación responsable y sobre todo estar al tanto de los procesos y resultados de las aplicaciones de las acciones de cambio.

Sistematizar los procesos de intervención es una forma de analizar cercanamente las acciones, en el tiempo y el contexto, la reflexión sobre la

práctica, que es parte el proceso metodológico de la investigación-acción propuesta entre otros, por Fierro Evans (1999), implica un acercamiento a la realidad y a su complejidad, una reflexión profunda sobre lo más importante de los hallazgos a fin de darles significados, propósitos y supuestos que al ser revisados con la teoría, permitan hacer un análisis más coherente para regresar a la práctica con una nueva forma de ver las cosas, por tanto promover la reflexión y análisis de la propia práctica es un camino viable para iniciar procesos de mejora continua.

Las necesidades que presentan la sociedad actual y las tendencias educativas, orientan las acciones hacia una perspectiva de incorporar en la función supervisora elementos que conlleven a elevar en forma continua la calidad de los resultados que se obtienen en las Instituciones educativas como producto de los esfuerzos de los diferentes actores, implica la puesta en práctica de un modelo de gestión novedoso, es decir, incluyente, participativo, colegiado y que integre los aspectos pedagógicos y organizativos – administrativos en la definición de un PEZ.

Con el fin de propiciar acciones de mejora en la zona escolar y en los centros educativos que la componen, motivo del presente trabajo, en el siguiente capítulo se presentan las líneas de acción, desde la gestión supervisora, que buscan alcanzar en la zona, una gestión escolar con enfoque hacia la mejora continua, centrada en los aspectos pedagógicos, con incidencia directa en los asuntos de dirección, monitoreo y evaluación de los PETEs los PAT y el propio PEZ.

V LÍNEAS DE ACCIÓN PARA LA MEJORA DE LA FUNCIÓN SUPERVISORA

*Voy con las riendas tensas y refrenando el vuelo,
Porque no es importante llegar solos ni pronto,
Sino con todos y a tiempo.
(León Felipe)*

Perfilar un modelo de gestión escolar con enfoque estratégico para fortalecer una cultura organizacional y funcionamiento, orientado a la mejora de los aprendizajes de los alumnos y la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de transparencia y rendición de cuentas es una condición que exigen los planteamientos de participación en el PEC y a la vez es una intencionalidad que se busca promover en la supervisión escolar de la zona 10 de educación especial.

Esto requiere una visión, desde la función supervisora, de liderazgo académico compartido donde la asignación y distribución de tareas no sea vista como una imposición, sino como trabajo colaborativo, en un ambiente democrático, sincero, armónico y auténtico.

A la vez implica una comunicación organizacional basada en el diálogo, necesario para los acuerdos y la toma de decisiones, un espacio colegiado que facilite la construcción de proyectos de desarrollo educativo de manera participativa, corresponsable, organizada y de respeto mutuo entre quienes están involucrados en el quehacer escolar.

Requiere también de un proceso permanente de formación y actualización del profesorado desde y hacia la práctica; la tarea supervisora enfocada en el apoyo técnico hacia los directivos, un sistema claro y continuo de monitoreo y el trabajo periódico y permanente con los Padres de Familia, todo esto se constituye en elementos básicos para perfilar las Líneas de acción en la mejora continua que se implementarán en la zona para mejorar la calidad educativa que se ofrece.

5.1 Fundamentos y características de las líneas de acción

Adoptar un nuevo modelo de gestión escolar conlleva procesos permanentes de formación docente promoviendo el análisis y reflexión sobre la práctica en el aula, a la vez que un trabajo colegiado al interior del Consejo Técnico como espacio privilegiado para el consenso, la toma de decisiones y la construcción y seguimiento de propuestas para lograr más y mejores aprendizajes en los alumnos; así como el necesario funcionamiento de una supervisión escolar enfocada en el apoyo al proceso de mejora continua de las escuelas a su cargo.

Desarrollar desde la función supervisora, un estilo de intervención de la gestión escolar, eficaz y orientada hacia la búsqueda de una mayor calidad en los resultados educativos, es una tarea compleja, pero necesaria para propiciar procesos organizativos y académicos que impulsen la búsqueda de respuestas más pertinentes a las necesidades que presentan los alumnos en las escuelas y las propias comunidades educativas para darles respuesta.

Para hacer un seguimiento de los cambios que se promuevan, será necesario sistematizar el trabajo del CTZ y monitorear su impacto en las prácticas organizativas y académicas de los centros escolares. Entenderemos por sistematizar la interpretación crítica de las experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubren o explicitan la lógica del proceso vivido (Jara H., 1994) el monitoreo se concebirá como la promoción paulatina del proceso, estimulando y retroalimentando a los directivos a la vez que ejerciendo la presión, firme y respetuosa, necesaria para que trasciendan los acuerdos tomados en el colegiado, en las acciones escolares cotidianas.

Ya se mencionó anteriormente que la organización escolar juega un papel preponderante, si la organización institucional no está basada en fundamentos éticos, esta no es de beneficio para la sociedad, por lo que los cambios en la forma de conducir los procesos educativos implican necesariamente una reorganización de las actividades, en este sentido habrá que introducir modificaciones en las formas de participación, incorporando a los actores de la

acción educativa, los docentes, como protagonistas del cambio educativo, en el ejercicio de la autoridad, respetando las dinámicas particulares de cada contexto, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, otorgando a las escuelas capacidad de decisión sobre aspectos que se relacionan con el mejor desarrollo de sus actividades, en las relaciones interpersonales, tomando en cuenta que la micropolítica escolar es particular pero también susceptible de ser transformada, en la relación con los padres de familia, otorgándoles una participación importante en la toma de decisiones, en síntesis promover una nueva cultura escolar.

Las pautas críticas de la práctica de la supervisión planteadas en el capítulo tres, sobre los procesos de comunicación complicados, visitas a los centros educativos que no tienen como prioridad el acompañamiento de los procesos técnico-pedagógicos, la asignación de comisiones de manera autocrática, la utilización de la discrecionalidad y la poca promoción de la participación democrática y comprometida que caracterizan las formas de llevar a cabo la función supervisora, inciden directamente en cada una de las dimensiones institucionales en que se agrupan las acciones y que para efectos de este trabajo se constituirán en las líneas de acción desde lo que cada dimensión implica para el desempeño de la función.

A continuación se presentan las características que se considera deben tener tomando en cuenta las problemáticas detectadas en la zona 10.

Línea de acción Organizativa-Administrativa.

En esta línea se establecerá la organización del trabajo que hay que realizar con la finalidad de optimizar tiempos, espacios recursos y esfuerzos y así evitar la duplicación de tareas que desgastan y desmotiva; esta línea de trabajo será considerada como base, al servicio de lo educativo ya que todo lo relacionado a ella deberá hacerse en función del impacto que tendrá en lo pedagógico, tomando en cuenta que un propósito es resignificar los aspectos organizativo-administrativos dándoles un nuevo sentido, esta línea adquiere una importancia fundamental. En el nuevo modelo de gestión estará centrada en:

- La organización, el desarrollo y la optimización de los recursos humanos y materiales con que cuenta la zona.
- El Manejo, control y análisis con sentido educativo y para la toma de decisiones, de la información de formatos estadísticos, informes, reportes, inventarios, registros de visitas de supervisión.
- El Manejo y control de la documentación de alumnos (Control escolar) y docentes (expedientes de personal, plantillas de personal).
- El apoyo, la orientación y la canalización de trámites de boletines, nombramientos, solicitudes de permisos, jubilaciones, cambios de adscripción, comisiones, etc.
- El otorgamiento de reconocimientos, diplomas, elaboración de fichas de desempeño profesional anual, que actúen en el sentido de reconocer y motivar al personal docente y directivo que con frecuencia es atraído hacia la enseñanza por una fuerte ética y vocación de servicio y una orientación centrada principalmente en el alumno.
- El apoyo de acuerdos tomados por el colectivo escolar de zona y de escuela, promoviendo la cooperación entre profesionales.
- La orientación y el apoyo en la elaboración, la ejecución y la evaluación de los Planes Estratégicos de Transformación Escolar y los Planes Anuales de Trabajo de las escuelas de la zona.
- La orientación y el apoyo en la constitución de las asociaciones de Padres de Familia de las escuelas de la zona con sus actas respectivas así como la conformación de los diferentes Consejos y Comités que funcionarán durante el ciclo escolar y la entrega de los documentos de registro a las instancias correspondientes, promoviendo e impulsando una operación efectiva de los mismos.

La experiencia ha mostrado que la trama organizativa de las escuelas y de la supervisión, es componente esencial de la gestión pedagógica puesto que la forma de estructuración y conformación institucionales de las escuelas constituyen el primer condicionante del trabajo educativo por lo que adquiere singular relevancia.

Línea de acción Pedagógica-Curricular.

Línea de acción número dos en que los integrantes de la comunidad escolar y la supervisión se deberán desempeñar individual y colectivamente para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje mediante el autoestudio, la integración en círculos de estudio o diplomados, la participación en el Consejo Técnico de Escuela o de Zona y/o la búsqueda de materiales bibliográficos, informativos y técnicos que faciliten las funciones docentes, directivas y de supervisión. Tomará en cuenta los Proyectos y Planes de trabajo de las escuelas para la estructuración del PEZ y girará en torno de:

- La coordinación, promoción e impulso de programas de apoyo.
- Organización y coordinación de eventos académicos de apoyo al desarrollo de las escuelas.
- La asesoría permanente sobre aspectos técnico-pedagógicos al grupo de directivos y a los docentes mediante la promoción de cursos, talleres, grupos de estudio, conferencias etc.
- El impulso a la utilización de la planeación estratégica en la elaboración de los PAT para incidir en las problemáticas del aula.
- Coordinación efectiva en las reuniones de Consejo Técnico de zona.
- Fomentar el conocimiento y uso de Planes y Programas y materiales de apoyo al maestro así como la utilización de materiales didácticos que faciliten el aprendizaje de los alumnos.
- El establecimiento de mecanismos de Control y evaluación de las actividades propias de supervisión.

- La participación en actividades de autoformación y superación académica para el desarrollo de la propia supervisión.
- Elaborar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo de Zona y el Plan Anual de Trabajo.
- Participación en las reuniones técnicas de la Dirección General de Educación Especial.

Las tareas específicas de la supervisión en esta dimensión, serán relacionadas con la coordinación, organización y promoción en el área académica en tres aspectos básicos: Programas de apoyo, asesoría técnico-pedagógica y autoformación.

Línea de acción Político-Educativa.

En ésta La supervisión deberá establecer una cohesión entre los actores institucionales involucrados en la tarea educativa tanto horizontal como verticalmente, también crear relaciones interpersonales dinámicas tendientes al logro de los propósitos educativos. Dicha cohesión se hace posible al reconocer que los involucrados son parte importante en la concreción de la política educativa y que esta tarea es compartida con otras instancias, por lo que será necesario establecer intercambios y negociaciones de toda índole con otras dependencias que den funcionalidad y eficacia al trabajo de supervisión. Estos intercambios serán regulados por la normatividad vigente y por las disposiciones generales en relación a lo educativo, así como por los lineamientos de las organizaciones de apoyo; Asociaciones de Padres de Familia, Consejo Escolar de Participación Social en la Educación, Consejo Municipal de Participación Social en la Educación, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, etc. Cabe mencionar que esta línea como tal, actualmente no se explicita en el PEZ, es propuesta por Aurora Elizondo Huerta (2001) y particularmente, se le considera una línea de trabajo importante por lo que es retomada para establecer la línea de acción número tres, tomando en cuenta que presenta de manera más completa la

multiplicidad de sucesos que ocurren en las escuelas y zona y que da sentido a las acciones. Se enfocará en:

- El conocimiento, el impulso, la observación y el cumplimiento de las normas, leyes y disposiciones generales relativas al sistema educativo.
- El Diseño y la ejecución de propósitos educativos comunes para el desarrollo de la zona escolar, mediante el PEZ.
- La gestión ante las autoridades locales, municipales, estatales y federales del mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento necesario de las instituciones educativas.
- El establecimiento de una comunicación fluida con los diferentes niveles de la estructura educativa.
- La promoción y el impulso de nuevas formas de participación en la toma de decisiones en el ámbito educativo.
- La delimitación de funciones a fin de lograr los propósitos educativos comunes.
- La asunción de la responsabilidad y el compromiso colectivos para asegurar que los planteamientos de la política educativa nacional y estatal o departamental e institucional se cristalicen en acciones concretas.
- El respeto irrestricto a la autonomía de docentes y directivos en los diversos espacios de acción y decisión propios.

Las actividades de esta línea se agrupan en cuatro grandes rubros: 1. Diseño y ejecución de propósitos educativos comunes para el desarrollo de la zona escolar. 2. Gestión del mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas. 3. Comunicación fluida con los diferentes niveles de la estructura educativa. 4. Impulso de nuevas formas de participación en la toma de decisiones en el ámbito educativo.

Línea de trabajo Comunitaria y de Participación Social.

La participación de otros agentes e instancias sociales y culturales en la educación es muy importante dado que las problemáticas educativas que se enfrentan son múltiples y variadas. En esta que será la última línea de acción, se tiene la posibilidad de crear las condiciones para organizar y desarrollar un trabajo cooperativo y de compromiso mutuo, donde confluya la participación y la voluntad para transformar y crear una educación de mayor calidad. Esta línea de acción se perfila hacia:

- La promoción de actividades generadas por otras instancias para convertirlas en situaciones de aprendizaje escolar y comunitario como las campañas, los concursos, las jornadas, actos en las plazas públicas, etc.
- El impulso a la integración y funcionamiento de Asociaciones de Padres de Familia y Consejos Escolares de Participación Social en la Educación para que participen y apoyen la realización de actividades educativas, cívicas y sociales.
- La representación del sector educativo en los actos cívico-sociales que se realizan en las instituciones educativas y en las comunidades.
- El establecimiento de un vínculo estrecho entre la escuela y la comunidad para que el trabajo realizado en los planteles tenga mayor proyección e impacto en las comunidades donde se encuentran, mediante acciones planteadas en los proyectos escolares y en el proyecto de supervisión.
- La procuración del involucramiento de diversos sectores de la sociedad en beneficio de la educación.

Se toman estos cuatro grandes apartados considerando que inciden en los ámbitos de competencia supervisora y como líneas de acción que dan fundamento

para establecer las estrategias para la mejora de la acción supervisora enfocándola en la función pedagógica.

5.2 Propuestas metodológicas

Como puede verse a través de las ideas que los autores antes mencionados nos presentan, sabemos que son múltiples y variados los componentes, factores, aspectos y actores que inciden en la gestión escolar, las tendencias actuales nos exigen cambios en la manera de conceptualizar y hacer las cosas que dan vida y sentido a las instituciones educativas, estas nuevas formas responden a lo que la sociedad demanda en la actualidad, mejor calidad de las escuelas, una mejor educación y sólo podrá lograrse mediante la elección de procesos cada vez más participativos e incluyentes a la vez que generar condiciones de autonomía de los actores educativos en la creación de estrategias específicas para realizar su práctica escolar y en la medida que se atienda a un llamado ético directamente vinculado con la reflexión sobre los valores, las actitudes y la libertad.

Pensar en un proceso metodológico a seguir para implantar propuestas de mejora implicará el análisis de la práctica y los resultados que con ella se obtienen, requerirá de la adopción de un proceso sistemático de reflexión sobre la propia práctica, en este caso, supervisora desde las perspectivas personal, interpersonal, valoral, institucional, pedagógica, didáctica y social, en los cuatro grandes rubros de competencia profesional; organizativa-administrativa, pedagógica-curricular, político-educativa, comunitaria y de participación social con la que se logre mirar con cierta objetividad las tareas y actividades realizadas y en el camino establecer e introducir cambios que favorezcan e impulsen una actuación con miras a producir procesos de mejora.

Se mencionó anteriormente que la investigación-acción propuesta entre otros, por Cecilia Fierro Evans, permite un acercamiento a la realidad y a su complejidad, una reflexión profunda sobre las acciones realizadas a fin de dar significados, propósitos y supuestos que les den coherencia, para luego regresar a

la práctica con una nueva mirada; será importante tomar la reflexión sobre la práctica, que es una característica de esta metodología para fundamentar la recuperación de procesos vividos, y así poder mirar al interior de las formas de acción, para hacer visible lo cotidiano e identificar y propiciar un hacer renovado para potenciar lo pedagógico fortaleciendo la autonomía institucional, los procesos de participación de todos los actores involucrados y la profesionalización del rol de la supervisión.

La mirada deberá centrarse profundamente en *aspectos* de la zona escolar referidos a la organización y administración ya que los procesos pedagógicos no se dan desarticulados en la soledad de las aulas sino en tiempos y espacios organizacionales y las actuaciones de todos los actores con sus ceremonias, ritos, usos y costumbres, con normas y procedimientos específicos, que si bien no determinan el hecho educativo, lo condicionan fuertemente. Al resignificar lo administrativo, los datos, la información que se recoge en los formatos, se consideran como insumo para la toma de decisiones en el ámbito de la gestión pedagógica y lo organizacional-administrativo sienta las bases y condiciones para la viabilidad del PEZ.

Un proceso de auto-reflexión permite la generación de aprendizajes de la experiencia y potencia la realización de una mejor práctica educativa en el ámbito de influencia, en este caso específico, la zona escolar 10. Menciona John Elliott (2000), sobre la investigación-acción que ésta consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina al propósito central de mejora de la práctica y es condicionado por él, en este sentido, se considera esta como la mejor manera de acercarse a la práctica que es la forma concreta de acción y su mejora supone necesariamente, un proceso continuado de reflexión. Es por esto que se propone la parte de la reflexión sobre la práctica, como proceso metodológico, para sistematizar los procesos de mejora.

En este sentido, reflexionar sobre la práctica proporciona a quien lo hace, a la vez que un dominio y mejoramiento de su hacer, un desarrollo personal por las

implicaciones éticas que conlleva, da cuenta de su juicio profesional y desarrolla la prudencia práctica, es decir, la capacidad de discernir sobre el curso correcto de acción al enfrentar situaciones concretas, complejas y problemáticas, le ayuda a tomar las mejores decisiones en un ambiente de incertidumbre y ambigüedad, como es en el que las acciones de supervisión se desarrollan.

El desarrollo de los hábitos de crecimiento y mejoría continua requieren de la auto-reflexión ya que conforme se reflexiona sobre las acciones (los individuos, los grupos y las organizaciones) se logra información importante acerca de la eficacia del pensamiento, se puede documentar el aprendizaje y proveer una base rica en conocimiento compartido (Costa Arthur, 2000).

El abordar una propuesta de este tipo posibilita fundamentalmente el que se pueda explorar la propia práctica en forma reflexiva, se planifique ejecute y evalúe, introduciendo mejoras progresivas; se vuelva a ella con una nueva mirada y nuevamente se recree en un movimiento dialéctico entre la reflexión sobre la realidad y el conocimiento que aporta un saber enriquecido en la acción y la transformación de la misma.

Conlleva desde la supervisión organizar tiempos para trabajo colegiado y en forma alternada períodos para confrontar en la práctica con el fin de mejorar el desempeño como directivos que promuevan mejoras en la gestión y mejores aprendizajes en los alumnos desde la participación curricular. El trabajo en el aula será eje central. Las acciones que se propongan serán realistas, y buscarán el beneficio y el crecimiento de los diferentes actores.

La propuesta de llevar a cabo un proceso de reflexión y sistematización, en un marco de flexibilidad no es tarea fácil, sin embargo es condición necesaria para alcanzar propósitos de mejora continua que permitan avanzar con pasos seguros hacia la mejora de la calidad educativa. Se llevará a cabo con un registro sistemático de las reuniones de CTZ, dándose por escrito a cada miembro del consejo los acuerdos establecidos, solicitando que se pongan en práctica y cuando se convoque a una próxima reunión se destinará tiempo para el análisis de

los acuerdos y las evidencias que se tengan sobre los resultados que se obtuvieron.

5.3 Estrategias para la mejora de la función supervisora

Tomando en cuenta las líneas de acción antes mencionadas y las acciones que desde cada una de ellas se implementarán, se plantean aquí las estrategias mediante las cuales se pretende llevarlas a cabo, fortaleciéndolas y haciéndolas realidad desde la supervisión. Las estrategias planteadas son:

1 Fortalecer el liderazgo académico

Una estrategia fundamental será fortalecer el liderazgo académico tanto de la supervisora como de los directivos que coordinan los centros de trabajo, hasta lograr que la práctica de este liderazgo llegue a ser un hábito para que las decisiones que se tomen, las metas y las acciones que se concretan en las prácticas docentes, giren en torno de los aprendizajes de los alumnos y sean orientadas hacia el futuro que se desea, procurando a la vez que sean claras y concretas en relación a los objetivos propuestos, esta estrategia se considera que impacta de manera transversal todas las líneas de acción y se trabajará en las sesiones de CTZ mediante un proyecto de intervención donde se analicen los diferentes estilos sobre liderazgo, para ser desarrollados al interior de las prácticas cotidianas, buscando el ejercicio de un liderazgo situacional a la vez que transformacional enfocado en los aspectos académicos de la escuelas.

2 Proceso organizativo-administrativo centrado en los aspectos técnico-pedagógicos.

Un proceso organizativo-administrativo centrado en el ámbito de lo técnico-pedagógico, desde la gestión escolar que se llevará a cabo en estrecha comunicación con el grupo de directivos para conocer las necesidades de estos,

de las escuelas y de los alumnos para buscar los medios para satisfacerlas y estimular el entusiasmo de todos para que el trabajo se realice exitosamente, dicha estrategia impacta de manera directa en la línea de acción organizativa-administrativa.

3 Aplicar un principio de excepción, priorizando acciones.

En la zona escolar y en cada centro educativo son variadas y múltiples las situaciones que se abordan por lo que será necesario aplicar un principio de excepción, resolviendo lo urgente pero también priorizando lo necesario; las cuestiones de rutina serán, en lo posible, delegadas para que la supervisora y directivos dediquen la mayor cantidad de tiempo a los problemas de mayor trascendencia para los resultados educativos. Con esta estrategia se apoyan las líneas de trabajo organizativa-administrativa y pedagógica-curricular.

4 Dinamizar el trabajo del CTZ.

El Consejo Técnico de Zona será el espacio de actualización y capacitación permanente, ahí se implementarán y retroalimentarán las acciones prioritarias; el análisis de la información en el colectivo de directores será el insumo para la toma de decisiones que se dará en un ambiente democrático, respetuoso y profesional, impactando de manera transversal en todas las líneas de trabajo propuestas.

5 Promover la realización de análisis honestos y críticos, auto-reflexión

El impulso y la promoción en la realización de análisis honestos y autocríticos al interior del CTZ, sobre el liderazgo y su repercusión en la organización, funcionamiento y resultados escolares con base en la metodología propuesta en el apartado anterior, será otra estrategia importante que permitirá

establecer metas personales de crecimiento y desarrollo como directivos. Estrategia que impacta también, de manera global las cuatro líneas de acción.

6 Promover trabajo con padres de familia.

Desde la supervisión, promover el trabajo con padres de familia estrechando la relación con el docente en torno al proceso educativo del alumno y orientado a una participación activa de los padres desde el hogar, constituirá otra estrategia fundamental para el logro de una gestión escolar que promueva mejores resultados educativos, así como dinamizar la participación de los consejos e instancias de apoyo a las instituciones. El impacto de esta estrategia deberá verse reflejado en la línea de acción comunitaria y de participación social.

7 Buscar el ejercicio de un liderazgo académico, situacional, transformacional.

De igual importancia es señalar que se buscará por parte de la supervisión ejercer un liderazgo académico situacional, considerado como el más productivo, que está en estrecha relación con factores contingentes como son las relaciones con los docentes, clima o cultura organizativa, factores contextuales (Johnsy Moser, 1990), y a la vez, Transformacional (Bass: 1994), teniendo una idea clara de la visión, los objetivos y motivaciones de logro, creando una dinámica que redefina la cultura escolar, introduciendo innovaciones, persuadiendo, orientando hacia la tarea sin descuidar las relaciones, impactando de manera transversal todas las acciones de la función supervisora.

8 Contar con una agenda puntual.

De gran importancia será promover la utilización de una agenda puntual tanto de la supervisora como de los directivos para tener orden en las actividades

y dar prioridad a los asuntos pedagógicos sin perderse en la amplitud de las situaciones que momento a momento surgen en el ambiente escolar, dicha estrategia será de gran impacto en aspectos de organización.

9 Visitas de carácter técnico-pedagógico a los centros educativos.

Las visitas a los centros educativos constituirán una estrategia medular para mirar con carácter crítico y profesional el interior de las escuelas, su vida cotidiana en cuanto a la organización, el liderazgo, la enseñanza y el aprendizaje, serán de carácter formativo y se realizarán en relación a brindar acompañamiento y soporte técnico a los procesos escolares y docentes, evitando en lo posible desviar las acciones de este propósito, serán registradas y aportarán elementos para el proceso de sistematización; se realizarán 2 visitas por mes a cada centro escolar. El enfoque de esta estrategia está directamente dirigido a la cuestión pedagógica curricular.

10 Resolver los conflictos con enfoque colaborativo. Ganar-Ganar.

Un aspecto del comportamiento humano tiene que ver con las situaciones de conflicto y en el ambiente escolar se presentan cotidianamente en la interacción de los actores. En el análisis de las acciones realizadas fue una constante que apareció de manera recurrente consumiendo gran cantidad del tiempo que debería dedicarse a otros aspectos, sin embargo, tomando en cuenta que el conflicto es inherente a toda relación humana, es de suponer que se seguirá presentando ya que conviven en la institución diferentes estilos personales y una gran diversidad de ideas en el marco de un modelo participativo de gestión por lo que será de suma importancia establecer una estrategia de resolución de conflictos con enfoque colaborativo buscando el dialogo con las partes en disputa para entender las necesidades mutuas y buscar lo mejor para ambos. La

utilización del enfoque colaborativo en la resolución de conflictos desarrollará acciones que impactan de manera transversal todas las líneas de acción.

11 Hacer bitácora de acuerdos establecidos.

Será de suma importancia establecer por escrito los acuerdos a que se haya llegado y entregarlos a cada uno de los miembros del CTZ o a los involucrados, favoreciendo con esto un clima participativo, abierto, equitativo y comprometido. Este aspecto se considerará como insumo para la sistematización de acciones.

12 Diseño de seguimiento y evaluación de acciones propuestas en PEZ.

Finalmente se plantea como estrategia que vertebra la propuesta de mejora, el diseño y elaboración de un sistema de evaluación y seguimiento que será planteado en el PEZ y el PAT 2009-2010 mediante una serie de indicadores precisos que al ser revisados de manera trimestral permitirán el replanteamiento de las acciones programadas.

Tomando en cuenta todo lo anterior la prospectiva será conformar el equipo de trabajo con la supervisora como líder técnico-pedagógico, que al dinamizar el trabajo del CTZ, establecerán metas comunes, asumirán una responsabilidad compartida, mantendrán una comunicación abierta, centrando la atención tanto en el proceso como en los resultados, con un respeto constante hacia las diferencias, buscando la resolución constructiva de conflictos, tomando en cuenta la opinión de todos para establecer por consenso las decisiones en un ambiente de apertura, flexibilidad, compromiso y creatividad.

5.4 Indicadores

A manera de simple bosquejo de indicadores se mencionan los siguientes:

Dimensión Pedagógica -Curricular:

- * Diseño y ejecución de Curso-taller sobre liderazgo.
- * El 90% del tiempo destinado al CTZ se utiliza en la actualización, capacitación e intercambio de experiencias sobre la práctica.
- * En la supervisión se realiza una coordinación de calidad, tomando en cuenta al CTZ, de tal manera que el personal vive la participación en el consejo con entusiasmo, apertura, disposición e iniciativa y como un espacio que le es necesario, útil y funcional.
- * La supervisión desarrolla y ejerce un liderazgo académico en su relación con los directores y docentes de la zona escolar.
- * Los directores desarrollan y ejercen un liderazgo académico en su relación con el personal docente y el equipo de apoyo profesional.
- * La supervisora realiza visitas periódicas a los centros de trabajo brindando orientación y asesoría sobre aspectos técnicos pedagógicos.
- * Los directores realizan visitas periódicas a los grupos y brindan apoyo en forma oportuna a los docentes en relación a la intervención pedagógica.
- * La Supervisión promueve un ambiente permanente de aprendizaje y crecimiento escolar y profesional.
- * En las aulas existe un clima social favorable al aprendizaje donde el docente apoya en forma individual las necesidades del alumno y se promueve el trabajo en equipo.

Dimensión Organizativa-Administrativa.

- * Se toman en cuenta para la organización de los C de T, los aspectos administrativos, logísticos, micro políticos y educativos.
- * La dirección de la escuela crea estructuras de participación, debate, trabajo en equipo, corresponsabilidad y respeto por las minorías.

- * La supervisión da confianza al equipo, promueve su participación y ejerce a la vez una presión firme y respetuosa hacia el cambio.
- * Se realiza en las escuelas de la zona un proceso organizativo administrativo al servicio de los aspectos técnico-pedagógicos, en atención a lo educativo.
- * La dirección realiza una distribución adecuada de los recursos y asignación de tareas
- * Los docentes y equipo de apoyo cuentan con los recursos didácticos y de apoyos necesarios y suficientes para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- * En la zona y las escuelas se cuenta con una agenda puntual y el registro de los acuerdos establecidos para el mejor seguimiento de las acciones.

Dimensión Comunitaria y de Participación Social

- * La supervisión desarrolla su función en forma eficaz, promoviendo el trabajo conjunto, la toma de decisiones colegiada, la participación activa de los diferentes estamentos en la gestión escolar y los procesos de formación autogestiva al interior del equipo de trabajo.
- * Se reconoce el esfuerzo y logro individual así como del equipo de trabajo.
- * De manera oportuna el supervisor orienta, atiende conflictos, toma decisiones de manera consensuada, buscando la mejor solución.
- * Se toma en cuenta la opinión de los diferentes actores para la orientación de las acciones. (Directores, Alumnos, Docentes y padres de familia).
- * Desde la supervisión los directores (as) y los docentes, así como padres de familia, trabajan como un equipo coordinado.
- * Las escuelas de la zona mantienen un clima de respeto, compromiso y armonía con la comunidad educativa.

CONSIDERACIONES FINALES

*El mundo es del tamaño de tus sueños,
El futuro del tamaño de tu imaginación,
Tu presente es del tamaño de tu dedicación.
(Anónimo)*

La supervisión escolar es un espacio educativo complejo por la diversidad de factores y variables que influyen en su organización y funcionamiento. La supervisión en educación especial, a partir de la política de reorientación establecida en el marco del Programa para la Modernización Educativa en 1993 donde se planteó la integración educativa como proyecto en la búsqueda por elevar la calidad de la educación, que implicó para este servicio una redefinición del sujeto a atender, del modelo de atención y de la función docente y profesional para favorecer la participación educativa de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a una o múltiple discapacidad, presenta mayores retos y desafíos para realizar la función pedagógica que tiene como propósito central, y que se establece desde la Ley Estatal de Educación, en capítulo VIII “De la calidad en la educación” que dice: Los niveles de dirección y supervisión realizarán su tarea ofreciendo la ayuda pedagógica y administrativa requerida para la mejor conducción de los centros escolares.

La conducción y coordinación de un grupo colectivo de directivos que se conforma de manera diversa con un bagaje formativo diferente, con diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones, la amplitud geográfica de la zona escolar que presenta necesidades igualmente diversas por desarrollarse en contextos distintos, la necesidad de crecer profesionalmente y desarrollar un trabajo verdaderamente profesional se convierte en una tarea muy difícil; esto fue la más fuerte motivación que impulsó el cursar la MGDIE.

La realización de breves análisis introspectivos de la manera en cómo se desempeñaba la función supervisora bajo una mirada desde la formación teórica y práctica recibida durante el proceso de la maestría permitió reconceptualizar el

enfoque de gestión que desde la función supervisora apoyara el diseño, la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos escolares en los centros de trabajo que conforman la zona, definiéndose como escuelas inclusivas los CAM, y como instancias que promueven una cultura de respeto y aceptación a la diversidad, en las escuelas regulares, las USAER, reconociendo la sistematización de los procesos escolares como condición para la identificación oportuna de áreas de oportunidad para la mejora en la búsqueda de lograr la pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia de la oferta educativa a la población escolar. Este proceso de formación en la MGDIE resultó oportuno y de fuerte apoyo para la puesta en marcha del PEC en la zona escolar, dio un soporte de gran valía a la supervisión para realizar una función más acorde a las necesidades reales y para la elaboración de un PEZ más enfocado a la tarea pedagógica.

Definir una misión y visión desde un enfoque participativo para la supervisión escolar, compartiendo objetivos comunes y metas claras mediante un proceso organizativo-administrativo al servicio de lo educativo, promoviendo el apoyo entre los directivos de los procesos escolares y docentes a través del acompañamiento técnico, el monitoreo y la evaluación de docentes y de la gestión institucional fueron situaciones que durante el proceso de formación de la MGDIE se gestaron como resultado de las reflexiones y planteamientos elaborados en el grupo.

Una situación quedó clara las tendencias de educación en la actualidad, exigen de la supervisión nuevos modelos de gestión centrados en procesos escolares para asegurar la eficacia y el logro del aprendizaje, en un contexto que reconoce, respeta y celebra la diversidad, promueve el trabajo colectivo, privilegia la atención a las necesidades de las escuelas, de los maestros y de los alumnos, establece formas de dialogo y acompañamiento creativas y profesionalizadas basadas en el liderazgo y la interacción efectiva.

El trabajo que realiza la supervisión debe ver reflejado su impacto en las escuelas por lo que las condiciones y características que deben ser observables en los CAM que conforman la zona 10, para que pueda visualizarse la gestión

escolar con enfoque pedagógico son: directivos que crean estructuras de participación, debate, trabajo en equipo y corresponsabilidad; docentes con actitud permanente de respeto hacia la diversidad, teniendo como base la vivencia de valores como la tolerancia, la justicia, la democracia, la equidad y la libertad, reflexivos de su práctica; una organización escolar que favorece la toma de sus propias decisiones y que asume con responsabilidad los resultados educativos alcanzados; profesional, definida a partir de las características y necesidades de la población escolar, que propicia la participación, cooperación e integración de todos los alumnos para que aprendan en ambientes normalizadores de acuerdo a sus posibilidades; y un trabajo colegiado permanente entre profesionales.

La búsqueda por resignificar, desde la teoría, las pautas críticas de la práctica de la supervisión permitió la reconceptualización personal de la gestión escolar como condición y proceso coparticipativo de planeación, organización, dirección y evaluación de la vida escolar para favorecer el trabajo al interior del CTZ, implicando mayores niveles de participación de los directivos y docentes y mayor corresponsabilidad y compromiso en la toma de decisiones, articulando procesos socioorganizativos con los formativos, resignificando a la vez los procesos administrativos como ámbito que da soporte a lo pedagógico, lo organizativo y las dimensiones que implican la participación social.

Visualizar la supervisión como un ámbito privilegiado de gestión y al supervisor como actor decisivo de la gestión escolar, hizo posible encontrar la propuesta de una gestión pedagógica que dirija la perspectiva hacia la posibilidad de integrar en la práctica un liderazgo académico, situacional y transformacional que atienda y acompañe los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las situaciones de conflicto y emergencia y ejerza una presión firme, respetuosa y decidida hacia la mejora continua, apoyado en el reconocimiento y la motivación de los diferentes actores de la comunidad escolar.

El diseño de un PEZ y un PAT elaborado con la participación de los directivos y los docentes en la etapa diagnóstica y el establecimiento de un sistema de seguimiento y evaluación, mismo que se convirtió en guía de la

práctica educativa supervisora, la organización y funcionamiento de la zona escolar, la construcción de propuestas de intervención, durante el proceso de formación en la MGDIE y la reflexión y retroalimentación de las mismas, propició la consideración del trabajo colegiado como condición necesaria para favorecer los procesos de cambio y las visitas a los centros de trabajo frecuentes y sistemáticas, por parte del supervisor, como estrategia fundamental para participar en el acompañamiento y asesoría en relación a la organización, el liderazgo y la enseñanza y el aprendizaje.

Haber realizado un ejercicio de auto-reflexión y sistematización de la práctica supervisora, que a todas luces puede considerarse incipiente pero que significó un esfuerzo constante y sostenido de quien presente este trabajo, permitió finalmente, delimitar entre la diversidad de acciones y tareas factibles y necesarias a desarrollar desde la supervisión, como prioritarias y pertinentes para favorecer la mejora continua y la gestión pedagógica: el trabajo colaborativo del Consejo Técnico de Zona como espacio para el intercambio de experiencias de organización y educativas exitosas de los CAM, la toma de decisiones consensuada y democrática, una coordinación compartida, un proceso de seguimiento y sistematización permanente, un acompañamiento pedagógico apoyado en visitas frecuentes y sistemáticas a las escuelas; organizadas con una mirada definida por criterios puntuales establecidos a partir de las características de una práctica inclusiva que atiende a la diversidad, y orientadas por un estilo de liderazgo que considera el factor situacional y contextual en la búsqueda por lograr una gestión escolar con enfoque hacia la mejora continua.

Compartir es este espacio las contribuciones recibidas para mi crecimiento personal y profesional así como para mejorar la labor que como supervisora desempeño y que se dio a través de las materias cursadas en el proceso formativo de la MGDIE se considera importante ya que desde la primera parte del estudio, la perspectiva sobre la función directiva fue cambiando paulatinamente para convertirse en una función más organizada con una conciencia plena de los elementos que la caracterizan, dichos elementos se obtuvieron de la guía de

autoestudio “La función Directiva y sus constitutivos” y contribuyeron a visualizar las diversas tareas que componen la función supervisora desde un enfoque diferente, incorporando las expectativas personales e institucionales y permitieron iniciar un camino de sistematización de las acciones estableciendo planes de mejora.

En la guía de autoestudio, “Liderazgo y Función Directiva”, fueron analizadas las formas en que se llevan a cabo las funciones de: Enlace administrativo, de promoción, de orientación y acompañamiento académico, de asesoría, manejo de conflictos, de negociación, verificación y evaluación; componentes centrales de la función supervisora, y fue importante darse cuenta que dichas funciones se pueden realizar otorgándoles un sentido técnico, analizando lo que se informa, se indica o se propone y que por la vía del convencimiento, la participación y por la pertinencia de las acciones se ponen en práctica las decisiones tomadas.

De vital importancia resultó el analizar a partir de materias como estrategias de intervención en la gestión, la función supervisora desde un liderazgo académico, ya que propició replantear las metas Institucionales en el marco del PEZ al evidenciar que en la atención a la diversidad no hace falta diseñar un Proyecto Curricular de Centro, que anteriormente nos planteábamos como acción importante en cada escuela, sino adecuar y flexibilizar el currículum común de educación básica a la vez que generar procesos de formación docente, teniendo como base las necesidades de aprendizaje y condiciones de la población escolar, del equipo de trabajo y la comunidad educativa en su conjunto.

A partir de esto las reuniones de CTZ fueron más dinámicas y se programaron tomando una posición, por parte de la supervisora, más como animadora de procesos de mejora, cambiando la perspectiva de coordinar desde un estatus jerárquico y fue posible establecer una ruta para continuar con el estudio y la intervención en este espacio. Con el trabajo de esta guía se logró incrementar la competencia personal en la conducción de grupos colegiados a partir de una mayor comprensión y valoración de la participación, se inició el

desarrollo de habilidades básicas relacionadas con la coordinación del grupo para llegar a acuerdos compartidos así como el manejo de conflictos en la dinámica del trabajo colegiado.

Un gran reto para la función supervisora representó el impulsar el trabajo colegiado en las escuelas. En el desarrollo de la materia “Aprendizaje, Desarrollo y Trabajo en el Aula” se logró la comprensión de las principales relaciones entre el trabajo colegiado y el salón de clases, la organización escolar, los padres de familia y sus implicaciones en la gestión escolar así como la gran importancia que reviste contar con ciertos conocimientos que apoyen para ser supervisor o director, sobre organización, evaluación, elaboración de proyectos y conocimiento mismo de la función.

Se puede afirmar que en la esfera personal también hubo cambios significativos ya que al plantear estrategias para la construcción de valores permitió analizar situaciones concretas de aprendizaje que viven los docentes en las aulas a la vez que permitió un análisis introspectivo acerca de la propia actuación en relación al pensar decir y hacer, en este aspecto se considera importante resaltar la congruencia que se identificó en todo momento entre el decir, hacer y actuar de parte de los catedráticos que acompañaron esta oportunidad de formación y profesionalización de la función supervisora en este caso, pues permitió la reflexión y construcción de nuevas formas de actuar ante el grupo de trabajo que corresponde coordinar y dirigir en la práctica profesional cotidiana, esto resultó ser un modelo a seguir.

En la esfera personal se identificaron mejoras como: ordenar menos y solicitar más, hasta utilizar un tono de voz distinto más centrado en el reconocimiento y respeto a la opinión de otros (aspecto que aún se sigue trabajando en él) intencionando un enfoque democrático, aplicando la tolerancia como factor importante que provee un clima de mayor participación y tratando de resolver con asertividad los conflictos que se presentan utilizando el principio de “ganar-ganar”.

Fue posible identificar una serie de habilidades que se desarrollaron en el proceso de la MGDIE como son: Habilidades para dirigir, organizar, administrar, negociar con los directivos y maestros tiempos, compromisos, comisiones, administrar los propios tiempos. Habilidades para la planificación, la redacción, la delegación tareas, a evaluar constantemente las tareas realizadas, mediante el establecimiento de indicadores precisos, apoyar la gestión pedagógica mediante el contacto directo en el CTZ con los directivos de los centros de trabajo, empatizar con los docentes, lograr acuerdos y compromisos de manera democrática, identificar y reconocer los aciertos, identificar, reconocer y promover prácticas exitosas, reconocer los errores y convertirlos en oportunidad de aprendizajes así como habilidades para seleccionar instrumentos de evaluación.

Ha quedado claro que la tarea fundamental de la función pedagógica consiste en promover los aprendizajes de los alumnos y que todas las acciones de la supervisión, los docentes, directivos y padres de familia e instancias de participación social en la educación deben encaminarse a ello. Con el apoyo de los padres de familia se logran grandes avances en las escuelas por lo que su participación en las decisiones y soluciones de las problemáticas que se enfrentan es indispensable.

La guía de autoestudio “Atención a la diversidad” tuvo como producto plantear una propuesta de escuelas inclusivas por lo que representó un impacto directo en el ámbito del desempeño y aportó elementos teórico-prácticos para la mejor atención de los alumnos con discapacidad que acuden a los centros educativos.

La auto-reflexión sobre el proceso vivido en la MGDIE y un análisis sistemático de las acciones así como de las motivaciones, conocimientos y pensamientos ha permitido un ejercicio somero de metacognición, pensar en el pensar y darle sentido a las actuaciones en el desempeño profesional. Pensar y actuar la función de supervisión a la luz de la teoría fue modificando a la vez el sentido de responsabilidad hacia las tareas que realmente corresponde realizar a partir de reconocer a la organización escolar como un ámbito complejo, lleno de

subjetividad y donde aspectos como la micro política escolar y la resignificación de lo administrativo más allá del sentido burocrático de que ha sido objeto, influyen en el logro de los resultados educativos que se obtienen como producto de la acción de todos los que conforman la comunidad educativa, y donde el estilo de actuación como supervisor puede facilitar o entorpecer la búsqueda de la mejora a partir de la puesta en práctica de un concepto de gestión escolar donde la participación de cada uno se vuelve importante para alcanzar mayor calidad en el servicio que se ofrece.

Para finalizar me permitiré hablar en primera persona ya que deseo expresar que haber cursado esta maestría significó para mí, no sólo la obtención de un grado sino la adopción de un estilo y forma de ver la vida, el mundo que me rodea y el ámbito profesional de otra manera, el manejo del conocimiento y la forma de conducir la clase de los maestros que nos asesoraron en la empresa ha dejado en mi una profunda huella que me motiva a ser cada vez más profesional y mejor persona.

El acompañamiento constante que nos proporcionaron así como el promover entre los integrantes del grupo un círculo de reflexión y aprendizaje permitió la construcción de aprendizajes sólidos que se concretan en nuestros espacios profesionales de trabajo, muestra de ello es la presentación de esta tesis que contiene una propuesta de mejora en mi ámbito de desempeño.

Al concluir el proceso de estudio aun queda un camino por recorrer y consiste en llevar a la práctica los conceptos elaborados, las propuestas y diseños pensados, así como la nueva visión que a lo largo del proceso de la maestría fue posible construir como productos de aprendizaje. Los fundamentos y conocimientos teórico-prácticos para el desempeño profesional de la función supervisora se han trabajado, lograr llevarlos a cabo y mantenerlos en el trabajo cotidiano de la propia práctica es la tarea que queda por continuar.

Considero importante mencionar que la tarea no se visualiza simple por el contrario, se seguirán presentando obstáculos que habrá que ir enfrentando en forma paulatina desde una relación directa, constante y caracterizada por una

comunicación eficaz entre la supervisora, los directivos de las escuelas y los docentes, tomando en cuenta que las características de la micropolítica escolar, las concepciones, condiciones y motivaciones individuales, las costumbres y negociaciones que al interior de los grupos de trabajo se han construido por años no cambiarán rápidamente pues requieren de una intervención paulatina y constante, sin embargo las condiciones personales para promover los cambios se han cimentado en el proceso de formación de la maestría.

Alejandro Dolina, escritor y músico argentino dice que: “ Las aventuras verdaderamente grandes son aquellas que mejoran el alma de quien las vive” yo coincido con esto, la función directiva y la acción supervisora no son vistas, actuadas ni pensadas de la misma manera que antes de vivir la aventura de formación en la MGDIE.

Finalmente solo queda agradecerte amable lector por establecer esta charla a través del texto que se escribió con la pretensión de expresar las ideas y concepciones, sobre la función de la supervisión escolar y buscar en ese camino, prospectivas de mejora continua que al ser implementadas en el ámbito de desempeño profesional apoyen para mejorar la calidad de la educación.

SIGNIFICADO DESIGLAS

CAM : Centro de Atención Múltiple

CAS: Centro de Atención y Servicios

CEPSE: Consejo Escolar de Participación Social en la Educación

COMUPASE: Consejo Municipal de Participación Social en la Educación

CTZ.: Consejo Técnico de Zona

DGIE: Dirección General de Investigación Educativa

DRSE: Dirección Regional de Servicios Educativos

GI: Grupos Integrados

MGDIE: Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas

NEE: Necesidades Educativas Especiales

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

PAT: Plan Anual de Trabajo

PEC: Programa Escuelas de Calidad

PETE: Plan Estratégico de Transformación Escolar

PEZ: Proyecto Educativo de Zona

POA: Plan Operativo Anual

SEP: Secretaría de Educación Pública

SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

UIA: Universidad Iberoamericana de León

USAER: Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Antúnez, Serafín (1998). *El proyecto Educativo de Centro*. Barcelona. 21 En *Guía de autoestudio Trabajo Colegiado*. Universidad Iberoamérica. León, Guanajuato.2003

Antúnez, Serafín (2004). *Claves para la organización de centros escolares*. Colección cuadernos de educación. ICE-Horsori, Barcelona En. *Hacia una Gestión autónoma del centro escolar*. Antología de lecturas. *El director, la gestión escolar y la innovación*, UIA, León Guanajuato.

Bazdresh Parada, Miguel (2001). *Calidad en la Educación y en la Universidad: Mitos, aportaciones y pendientes*. Tomado de la revista Contexturas. Universidad Iberoamericana de León, año 2, Num. 5, abril-julio 2001. En. Antología de Lecturas. *Calidad en la Educación Básica*. Universidad Iberoamericana León. León Guanajuato, Mayo de 2003.

Costa Arthur y Bena Kallick (2000) *Educational Leadership*. Vol. 57, No. 7, Asociación for supervision and curriculum development, Virginia EUA. (Traducción de Anita Nielsen)

Elizondo Huerta A. (2001 a) *La nueva escuela, I Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México. Paidos.

_____ (2001 b) *La nueva escuela, II Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México. Paidos.

Escuelas de Calidad (2003). *Para Fortalecer el liderazgo Directivo*. Versión Preliminar, Jalisco.

_____ (2003). *La supervisión escolar: apoya, asesora y evalúa a las escuelas*. Versión Preliminar, Jalisco.

Ezpeleta, Justa. (1992) “*Problemas y Teoría a propósito de la gestión Pedagógica*” en *La gestión Pedagógica de la Escuela*. UNESCO-OREALC, Santiago, Chile. 107 En *Guía de autoestudio Trabajo Colegiado*. Universidad Iberoamérica. León, Guanajuato. 2003.

Ferrer, F. (1995) *Los docentes, la gestión de la escuela y la innovación educativa:* "Las políticas educativas en la Unión Europea: elementos para la reflexión". Política y Educación. V Congreso Ínter universitario de Teoría de la Educación. Sitges. En Antología de Lecturas. *Estrategias de intervención en la Gestión*. León Guanajuato. Universidad Iberoamericana León. 2003.

Fierro Evans, Cecilia (1999). *¿Porqué apoyarnos en la metodología de Investigación – Acción?* Tomado de Cecilia fierro, et. al. *Transformado la práctica docente*. Una propuesta basada en la investigación acción. Edit. Paidós. México. pp. 42-51, 175-199, 213-227. En: Antología de Lecturas. *Estrategias de intervención en la Gestión*. León Guanajuato. Universidad Iberoamericana León. 2003

Furlán, Alfredo y Rodríguez, Azucena: *"Introducción"* en: *"Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, E.C. México, 1995. En Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. Antología de lecturas. *El director, la gestión escolar y la innovación*, UIA, León Guanajuato. 2004.

Guajardo E. (1994) *Cuadernos de integración educativa*. Nos. 1...6. México D.F. SEP/DGEE.

Imbernón, F. (1996) *La formación del Profesorado. Formar para innovar*. Buenos Aires, Argentina. Colección Magisterio I

Ibañez, Gabriela. (2006). Apuntes tomados de diversas páginas de Google académico (scholargoogle.com) para fines de apoyo a cursos de Gestión educativa. Iteso. Guadalajara.

Jara H. Oscar (1994). *¿Qué es sistematizar?* Tomado de: Para sistematizar experiencias. Edit. Alforja, San José, Costa Rica. Pp.15-26, 87-125. En Antología de Lecturas. *Estrategias de intervención en la Gestión*. León Guanajuato. Universidad Iberoamericana León. 2003

J. Elliot. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ed. Morata. Madrid, España, capítulo V. Tercera edición.

Johns y Moser, (1990). *La Gestión del Cambio: el papel de los Directivos ante la innovación*. Antología de Lecturas. *Estrategias de intervención en la Gestión*. León Guanajuato. Universidad Iberoamericana León.

Rodríguez Combeller C. (1993) *El liderazgo en el cambio cultural*. En Antología de lecturas. *Liderazgo y Función Directiva*. UIA León Guanajuato.

Schmelkes, Sylvia (1995) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, SEP. Biblioteca para la actualización del maestro, México.

SEP (2000) *Antología de Gestión Educativa* Secretaría de Educación Pública. México D.F.

SEP (1985). *Manual de operación del supervisor de zona de educación especial*. Dirección General de Educación Especial. México D.F.

SEP/DGEE (1985) *Bases para una Política de Educación Especial*. México, D.F. SEP. Dirección General de Educación Especial.

SEJ (2000) *Pautas Técnico Operativas para los servicios de educación especial subsistema federalizado*, Jalisco, SEJ. Dirección de Educación Especial.

SEP. (2002) *Programa Nacional de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*, México. SEP.

Solís, Torres Ana (2006). *Supervisión Educativa y Evaluación del Desempeño.*, en Monografías,

<http://www.monografias.com/trabajos35/supervisióneducativa/supervisióneducativa.shtml>.

Torres Agredano C. (2008) *Tabla de Concentración de Población Escolar atendida*. (elaboración propia) Tepatitlán de Morelos Jalisco.

_____ (2008) *Tabla de concentración de personal que labora en la zona 10 de educación especial*. (elaboración propia) Tepatitlán de Morelos, Jalisco.

UIA. LEÓN (2004) *Antología de lecturas. El director, la gestión escolar y la innovación*. León Guanajuato.UIA.

ANEXOS

ANEXO I

SISTEMATIZACION DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN LA SUPERVISION DE LA ZONA 10 DE EDUCACION ESPECIAL.

COMPONENTES	FORTALEZAS	DEBILIDADES	NECESIDADES DEL CONTEXTO	COMENTARIOS
ORGANIZAR	<p>*Procuro tener en mente que trabajo con personas y que debo estar atenta a la persona para conocer sus motivaciones y necesidades.</p> <p>*Solicito ayuda a quien considero más apto para tal o cual cosa.</p> <p>*Generalmente estoy recordando las comisiones a quien le corresponde realizarlas.</p>	<p>*No se cuenta con una agenda sistemática y puntual de las actividades.</p> <p>*En muchas ocasiones asigno comisiones sin preguntar, sin tomar en cuenta la opinión de la persona.</p> <p>*Me molesta que algún compañero no cumpla con la parte que le corresponde.</p> <p>*La normatividad no es conocida ampliamente para aplicarla con puntualidad.</p> <p>*Me cuesta mucho trabajo delegar.</p> <p>* Me lleno de actividades de trabajo, lo que no me permite concluir completamente alguna actividad.</p> <p>*Siempre me he reconocido un mucho desorganizada.</p>	<p>*La zona es muy dispersa, geográficamente hablando y varios centros de trabajo no cuentan con teléfono por lo que se complica sobremanera la comunicación.</p> <p>*Existe una multiplicidad de actividades imprevistas que hay que resolver de manera inmediata o a muy corto plazo.</p>	<p>A través de los planteamientos y revisiones de mis acciones en la maestría me di cuenta de la importancia que tiene contar con una agenda puntual y sistemática que organice y de orden al caos, por lo que procuro a partir de entonces contar con una agenda y un registro diario de las cosas que realizo y que me permite llevar un control de mi trabajo.</p>

ORDENAR	<p>*Mayor conocimiento de la normatividad para que proporcione una base de acción, equilibre el caos y de orden.</p> <p>*Generalmente no solicito aquello que no estoy dispuesta a hacer.</p>	<p>*Doy indicaciones a última hora.</p> <p>*Planteo actividades dando indicaciones.</p> <p>*Considero que haber dado una orden será suficiente para que ésta se ejecute.</p> <p>*La cultura de aplicar la discrecionalidad cuando las órdenes no se cumplen.</p> <p>*No se le da un seguimiento sistemático a las órdenes.</p> <p>*Me apoyo en la norma para ordenar cosas o situaciones sin consultar o pedir opinión a los involucrados.</p>	<p>*Con frecuencia las indicaciones que recibo de la Dirección General llegan a última hora.</p> <p>*Vivimos una cultura de aplicar la discrecionalidad en la resolución de conflictos y no la norma que en ocasiones puede apoyar.</p> <p>* La utilización de un mando Cooperativo o Participativo.</p>	<p>*A partir de la maestría empecé a ordenar menos y solicitar más.</p> <p>* A utilizar un tono de voz distinto, a angustiarme menos si las cosas no salían como yo pensaba que debían ser.</p> <p>* A darme cuenta que hay muchas cosas que no dependen de mi y que debo delegar y dejar que cada uno asuma sus propias responsabilidades y no pensar que solo porque yo lo ordeno las cosas deben hacerse.</p> <p>* Comprendí que dar una orden no significa necesariamente que ésta se cumplirá sino que depende de cómo la otra persona asuma esa orden.</p> <p>*Creo que utilizo un estilo de mando jerárquico, lo reconozco porque en ocasiones me dicen- para eso es usted la supervisora, se lo ganó y debemos obedecerla-</p> <p>*Me reconozco</p>

				un poco patriarcal.
COMPARTIR DECISIONES	<p>*Hay ocasiones que procuro compartir decisiones.</p> <p>*En ocasiones pido consejo a algún compañero sobre alguna situación.</p> <p>*En las reuniones de Consejo Técnico acuerdos con los directores.</p>	<p>*Hay decisiones y acciones que realizo de manera autocrática, siguiendo mis impulsos y considerando que son buenas para el grupo y/o la zona en general.</p>	<p>*Con frecuencia se requiere tomar decisiones urgentes que requieren un conocimiento puntual de causa para tomarlas.</p> <p>* Vivimos en una cultura que no favorece los procesos democráticos.</p>	<p>*Mi función de enlace entre las indicaciones de la Dirección de Educación Especial y los directores de la zona, con frecuencia no me permiten compartir decisiones solo transmitir tal o cual indicación y hacer que se cumpla.</p> <p>*En ocasiones he tratado de intencionar un mando democrático.</p>
ACOMPañAR	<p>*Establecemos compromisos juntos.</p> <p>*Cuando un director solicita apoyo de inmediato se realiza visita a su centro de trabajo.</p> <p>*Asumo mi función con responsabilidad y compromiso, teniendo en cuenta que soy un eslabón muy importante en la cadena de un sistema y lucho por mantener el equilibrio y el orden a pesar</p>	<p>* Visitas a los centros de manera esporádica.</p> <p>*Realmente no hay acompañamiento para algún proceso desde el inicio, durante y al término.</p> <p>*Falta de sensibilidad y percepción para comprender las actuaciones del personal.</p> <p>*No se realiza acompañamiento Sistemático.</p> <p>*Mi actuación no impacta, al menos en lo que puedo apreciar, hasta los</p>	<p>*La dispersión geográfica de la zona no favorece que pueda dar un acompañamiento o cercano a los centros de trabajo.</p> <p>*Los centros de trabajo demandan apoyo en relación a las problemáticas que surgen con el personal y sobre eso giran las visitas.</p> <p>*Asisto a alguna reunión técnica solo si la directora o director me lo solicitan.</p> <p>* La práctica</p>	<p>*Descubrí que no visito los salones sino solamente la dirección y en ocasiones solo a la directora.</p> <p>*Revisé mi práctica directiva y empecé a buscar mayor empatía tanto con directores como con maestros.</p>

	<p>de la multiplicidad de acciones que se realizan.</p> <p>*De manera esporádica asisto a alguna reunión técnica en algún centro de trabajo.</p>	<p>alumnos, por lo que no encuentro las acciones de gestión pedagógica, hasta el momento.</p>	<p>nos enfrenta día a día a cosas distintas.</p>	
--	--	---	--	--

ANEXO II

SISTEMARIZACION DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES POR DIMENSION QUE EN LA PROSPECTIVA DE MEJORA SE CONVIERTEN EN LAS LINEAS DE ACCION.

LINEAS DE ACCIÓN	FORTALEZAS	DEBILIDADES	NECESIDADES DEL CONTEXTO	COMENTARIOS
ADMINISTRATIVA ORGANIZATIVA	<p>*Procuró un aprovechamiento eficaz de recursos humanos, materiales y financieros.</p> <p>*Se elabora un Proyecto Educativo de zona (PEZ)</p> <p>*Tengo disposición y entrega a mi profesión.</p> <p>*Tengo ciertos conocimientos que me permiten apoyar a mis compañeros directivos.</p> <p>*El PEZ tiene como base un Dx. En el que participa todo el personal de la zona.</p>	<p>*No se da seguimiento a la optimización de recursos y de monitoreo y evaluación de las acciones.</p> <p>*Soy un mucho desorganizada incluso en mi vida personal. Siempre estoy resolviendo lo urgente en detrimento de lo necesario y debidamente planificado.</p> <p>*Me cuesta trabajo delegar.</p> <p>*No se da un seguimiento puntual y menos se evalúa objetivamente el PEZ.</p>	<p>*Con frecuencia se presentan malos entendidos que ocasionan conflictos.</p> <p>*Los Centros de Trabajo requieren tomar decisiones que mejoren sus espacios y ambientes educativos.</p> <p>* La multiplicidad de acciones que hay que llevar a cabo dificulta el seguimiento y ejecución del PEZ.</p>	<p>*He aprendido con la práctica y con base en mi experiencia que la tolerancia es un factor importante y he tratado de resolver con asertividad los conflictos que se presentan tratando de aplicar el principio de “ganar-ganar”.</p> <p>*Elaborar un PEZ es determinante para establecer el rumbo que tomará el trabajo cotidiano en la zona y la participación de los directivos y personal docente en su elaboración y ejecución es vital.</p> <p>*Los directivos tenemos responsabilidad legal en la optimización de los recursos</p>

				humanos, materiales y financieros. *La planificación es básica para el aprovechamiento óptimo del tiempo y los recursos.
PEDAGOGICA CURRICULAR	<p>*Poseo conocimiento en lo técnico pedagógico.</p> <p>*Estoy a la búsqueda de innovaciones pedagógicas.</p> <p>*Procuro ejercer un liderazgo académico.</p> <p>*Promuevo el crecimiento profesional del personal a mi cargo y el mío propio.</p> <p>*Motivo al personal a tomar cursos y continuar con su preparación profesional, a través de las reuniones técnicas de zona o de los propios centros cuando asisto a ellas.</p> <p>*Motivo con palabras de</p>	<p>*Conocimientos limitados en aspectos de innovación.</p> <p>*Tengo tendencia a puntualizar lo malo y no realzo los aciertos.</p> <p>*En la supervisión, aunque intencione acciones hacia la mejora del aprovechamiento en los aprendizajes de los alumnos, tengo poco contacto con ellos y todo es a través de los directivos o mi actuación con los docentes.</p> <p>*Realizo pocas reuniones de CTZ.</p> <p>*Realizo gran cantidad de actividades de</p>	<p>*Se requiere más tiempo que la jornada laboral para tratar asuntos de manera completa y adecuada.</p> <p>*Los directores se desplazan desde sus lugares de trabajo hasta la sede de zona para acudir a las reuniones de CT por lo que no se pueden programar reuniones frecuentemente.</p> <p>*Evaluar no solo los aprendizajes sino también la enseñanza.</p>	<p>* Me ha quedado claro que la tarea fundamental de la función pedagógica consiste en promover los aprendizajes de los alumnos y que todas las acciones de los docentes, directivos y padres de familia deben encaminarse a ello.</p> <p>*El CT es el espacio donde podemos revisar problemáticas de los alumnos respecto de su aprendizaje, de la enseñanza, poner en común problemáticas, soluciones, exp. Etc.</p> <p>*Los alumnos se deben sentir atendidos y que son los más importantes en la</p>

	<p>aliento las aspiraciones profesionales de los directivos y los docentes.</p> <p>*Proporciono materiales de lectura y de trabajo.</p> <p>*Doy un papel protagónico al Consejo Técnico.</p>	forma rutinaria.		escuela.
POLITICA EDUCATIVA	<p>*Soy profesional y dispuesta a introducir cambios y modificaciones de acuerdo a las políticas educativas Nacionales, Estatales y de la propia zona adaptándolas a las necesidades del contexto, aunque estas me pongan en conflicto con mi manera cotidiana de actuar.</p>	<p>*Pertenezco a un enorme sistema que con frecuencia da indicaciones contradictorias y pareciera que no define un rumbo preciso y claro.</p> <p>*Realizo acciones confusas y poco claras que resultan contradictorias para el personal que trabaja en la zona.</p> <p>*La relación con representantes sindicales en ocasiones se presenta tensa.</p>	<p>*Trabajar bajo un proyecto específico para darle dirección y rumbo a la zona y a los centros de trabajo.</p> <p>*Con frecuencia actuamos bajo presión ya que una gran cantidad de actividades surgen para haberse realizado ayer.</p>	
COMUNITARIA Y	*Promuevo la	*Mi contacto	*Cuando visito	*Con el apoyo de

DE PARTICIPACION SOCIAL	participación responsable y comprometida de los involucrados en la comunidad educativa: Padres de familia, Directivos, Maestros y Alumnos.	con los padres de familia se reduce a mínimas pláticas informales. *Atiendo padres de familia solo cuando me llaman.	los centros de trabajo, encuentro pocos padres de familia en las escuelas.	los padres e familia se pueden lograr grandes avances en las escuelas por lo que ellos deben participar de las decisiones y soluciones en las problemáticas que se enfrenten. *Un contacto estrecho con los padres de familia es indispensable.
-------------------------	--	---	--	--

ANEXO III

ACTIVIDADES Y TAREAS DE LA SUPERVISIÓN EN RELACIÓN CON EL PROCESO DEL PETE.

